بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة اليرموك
كلية التربية الرياضية
قسم علوم الرياضة

مركز التحكم وعلاقته باتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية

Locus of Control and its Relationship with Yarmouk University Physical Education Students Attitudes Towards Integration of Disabled Pupils in Physical Education Classes

إعداد الطالبة:

شدى قاسم محمود مهيدات

2010381005

إشراف

الأستاذ الدكتور : حسين حسن أبو الرز

2013

قرار لجنة المناقشة

مركز التحكم وعلاقته باتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية

إعداد

شدى قاسم مهيدات

بكالوريوس تربية رياضية /جامعة اليرموك – اربد 2010/2009

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في كلية التربية الرياضية تخصص

علوم الحركة في جامعة اليرموك – اربد، الأردن

وافـــق عليهـــا

الأستاذ الدكتور حسين حسن أبو الرز .... مشرفاً رئيساً

أستاذ بيولوجيا التدريب الرياضي للمعوقين، قسم علوم الرياضة، جامعة اليرموك

الأستاذ الدكتور هاني فريد الربضي .... عضواً

أستاذ طب رياضي_رياضة المعوقين، قسم علوم الرياضة، جامعة اليرموك

الدكتور نعمان محمد عضيبات .... عضواً

مدير الرياضة المدرسية – وزارة التربية والتعليم – علم النفس التربوي

الإهـداء

إلى من أكرمني الله بشرف أبوته وغمرني ظلال خيره ومحبته ... إلى أبي

أطال الله في عمره ومتعه بنعيم دهره

....

إلى نبع الحنان ... إلى من غرست في نفسي السمو بالتواضع والصدق

في القول ... إلى أمي الحبيبة

أطال الله في عمرها

....

إلى من تقاسمن معي سنوات العمر بسمة ببسمة ودمعة بدمعة

وكن الأنيسات في ليالٍ طال سهرها

أخواتي شروق ودنيا

....

إلى من هو دائماً بقربي وفي خاطري ... أخي جوهر

....

إلى من أهداني كل الحب والوفاء والحنان وغمرني

بالسعادة والهناء ... إلى رفيق دربي ... علاء

....

الى عائلتي الثانيه...التي منحتني أغلى ما في حياتي ... كل الحب والأحترام لكم

....

إلى كل من كان الصدق رمزاً لصداقته والوفاء عهداً لوفائه ... إلى صديقاتي

صفاء....شفاء.....سناء

....

الباحثة

شدى قاسم هميدات

شكر وتقدير

الحمد لله حمداً كثيراً، الحمد لله كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، الحمد لله على كل خير وفقني له ربي، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين وبعد...

يسعدني أن أتوجه بالشكر الجزيل والعرفان الجميل إلى كل من مد لي يد العون والمساعدة طيلة إعدادي هذه الرسالة وإخراجها بصورتها الحالية، وأخص بالشكر أستاذي الفاضل الدكتور حسين أبو الرز الذي كان مشرفاً على هذا العمل على ما قدمه لي من نصح وتوجيه وإرشاد والذي لم يبخل علي في يوم من الأيام من علمه الوفير وخبرته الواسعة ... فنعم المشرف الذي أقف عاجزةً عن تقديم الشكر اللائق به فجزاه الله عني كل خير...

كما أتقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة الأستاذ الدكتور هاني الربضي والدكتور نعمان عضيبات على تفضلهم بقبول مناقشة هذه الرسالة مثمناً توجيهاتهم لإثراء هذه الرسالة وجزاهم الله كل خير ... كما لا يفوتني ان اشكر كل من كان له جهد في سبيل انجاح رسالتي ومساعدتي في انجاح هذا العمل .

وفي الختام لا يسعني إلا أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى جامعتي الحبيبة جامعة اليرموك وأسرة كلية التربية الرياضية ممثلة بعميدها الأستاذ الدكتور فايز أبو عريضة وأساتذتها الكرام وطلابها فلهم مني كل الحب والتقدير، فجزاهم الله كل خير.

الباحثة
شدى قاسم مهيدات

فهرس المحتويات

فهرس الجداول

فهرس الملاحق

ملخص الدراسة

الملخص باللغة العربية

شدى، مهيدات. (2013). مركز التحكم وعلاقته باتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك (المشرف: أ.د. حسين أبو الرز)

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى اتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية وعلاقته بمركز التحكم وكذلك التعرف إلى أثر كل من متغيرات (الجنس، سنة الالتحاق بالجامعة، دراسة مساق التخصص) في اتجاهاتهم ومركز تحكمهم، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (280) طالباً وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية وتم استخدام مقياس الأتجاهات PEATTID III والمصمم من قبل ريزو (Rizzo, 1993) والمطور بنسخته العربية في دراسة (عمايرة، 2003) واستخدام مقياس مركز التحكم من قبل (طربيه، 2009).

وقد أشارت النتائج الى أن اتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية كانت محايدة، وأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) لاتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية تعزى لمتغير الجنس وجاءت لصالح الإناث، ودراسة مساق التخصص جاءت لصالح الذين درسوا المساق، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند($\alpha \leq 0.05$) لإجاباتهم على مقياس مركز التحكم تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، سنة الالتحاق بالجامعة، دراسة مساق التخصص)، وتبين عدم وجود علاقة بين مركز التحكم واتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية.

الكلمات المفتاحية: مركز التحكم، الاتجاه، التربية الرياضية، المعاق.

الفصل الأول

مقدمة:

لم تعد التربية في عصرنا الحاضر مقتصرة على الأصحاء من بني البشر، ولم يعد التعليم موجها لذوي القدرات العقلية المتوسطة والعالية كما كان في الماضي، بل أصبحت الجهود التربوية والتعليمية تستهدف جميع الناشئة بغض النظر عن مستوياتهم العقلية وقدراتهم الاستيعابية وذلك انطلاقاً من الإيمان بجملة المبادئ الإنسانية السامية التي أقرتها مواثيق حقوق الإنسان كالمساواة وتكافؤ الفرص وحق كل إنسان في أن ينال نصيبه من التربية والتعليم في الحدود التي تسمح بها قدراته وطاقاته، وعليه فلم يعد ينظر إلى الإعاقة على أنها نقص في شخصية الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، بل أصبح ينظر إلى ذوي الاحتياجات الخاصة على أنهم أفراد يستحقون بذل المزيد من العناية والاهتمام في تربيتهم وتعليمهم حتى يتسنى لهم امتلاك القدرة على التكيف مع مطالب الحياة وشق طريقهم فيها في الحدود التي تسمح بها قدراتهم وطاقاته (سميري، 2002).

فالأنشطة الحركية والرياضية تساهم في تحسين لياقتهم البدنية وصحتهم العامة للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، وفي تنمية توافقاتهم العضلية والعصبية والحسية ومهاراتهم الحركية (القوة، السرعة، الدقة). كما تسهم في رفع مستوى تركيزهم وانتباههم وقدرتهم على الإحساس والتصور والتذكر والتميز الحركي والبصري مما يطور من استعداداتهم الإدراكية وينميها، إضافة الى ما لهذه الأنشطة من دور إيجابي مثمر، في دعم إحساس الطالب ذوي الاحتياج الخاص بالتقبل والنجاح والتفاعل الاجتماعي مما يساعد على تخليصه أو على الأقل التخفيف من شعوره بالعزلة والانطوائية والانسحاب من ممارسة النشاط الرياضي (عبد الحميد، 1999).

ويعتبر موضوع الاتجاهات من المواضيع الهامه في علم النفس، فالفرد اثناء نموه يكوّن اتجاهاته الخاصة سواء نحو أفراد أو جماعات أو مؤسسات أو موضوعات مرتبطة بالحياة. ونظراً لأهمية الاتجاهات في ميدان التربية الرياضية فقد تطرّق العديد من العلماء والباحثين في مجال التربية وعلم النفس والتربية الرياضية الى دراسة موضوع الاتجاهات لما له من أهمية كبرى في تحديد دوافع وخلفيّات القبول أو الرفض للجوانب المختلفة المتصلة بالعملية التربوية مما يمكننا من دعم الاتجاهات الإيجابية المرغوبة والعمل على تعديل الاتجاهات السلبية بما يخدم مهنة التربية الرياضية والارتقاء بمستوى التدريس بها. (أبو حليمة وحمدان، 1993).

ويعتبر مركز التحكم أحد العوامل المؤثرة بالاتجاهات، لذا فلابد من أن نشير إلى نظرية التعلم الاجتماعي التي وضعها جوليان روتر (1984) عن مركز التحكم حيث أشار فيها إلى أن سلوك الإنسان يتحدد بأهدافه، فالسلوك دائما يتصف بالاتجاهية، كما أشار فيرز (1984) ان إدراك الشخص لقدرته على التأثير في أمور الحياة مرتبط بنظرته الى العلاقة بين سلوكه ونتائج ذلك السلوك، وقد أطلق على هذا الإدراك مصطلح مركز التحكم. ويقوم مركز التحكم على افتراض مفاده أن الطريقة التي يسلك بها الفرد تتأثر إلى حد بعيد، بما يدرك من علاقات سببيه بين السلوك وتوابعه، لذلك نراه يسلك في ضوء إدراكه لهذه العلاقات وبالتالي فإن إدراك الفرد للعلاقة القائمة بين الأسباب والنتائج أو بين السلوك وتوابعه لابد وأن تعكس بعض الأنماط السلوكية عند الأفراد، فالأفراد ذوي الضبط الداخلي يحملون أنفسهم مسؤوليات أعمالهم سواء في أوقات نجاحهم أو فشلهم، في حين يحمل ذوي الضبط الخارجي مسؤولية نجاحهم أو فشلهم إلى قوى وعوامل خارجية (اليعقوب، 1988).

أما مفهوم الدمج في جوهره مفهوم إجتماعي أخلاقي نابع من حركة حقوق الإنسان ضد التصنيف والعزل لأي فرد بسب إعاقته إلى جانب تزايد الإتجاهات المجتمعية نحو رفض الوصمة

الإجتماعية للأشخاص ذوي الإحتياجات الخاصة, فسياسة الدمج هي التطبيق التربوي للمبدأ العام الذي يوجه خدمات التربية.(هارون,2000) .

إن سياسة الدمج تقوم على ثلاثة إفتراضات أساسية تتمثل في أنها توفر بشكل تلقائي خبرات التفاعل بين ذوي الإحتياجات الخاصة وأقرانهم العاديين وتؤدي إلى زيادة فرص التقبل الإجتماعي لذوي الإحتياجات من قبل العاديين كما تتيح فرصا كافية لنمذجة أشكال السلوك الصادرة عن أقرانهم العاديين, لذا فإن سياسة الدمج هي الطريقة المثلى للتعامل مع ذوي الحاجات التعليمية الخاصة لكافة الطلاب بالمدارس العادية, فالمبادرات العالمية التي جاءت من الأمم المتحدة والمنظمة الدولية للثقافة والعلوم والتربية والثقافة UNESCO والبنك الدولي WB والمنظمات غير الحكومية NGOS كلها مجتمعة أعطت زخما كبيرا للمفهوم القائل بأن كل الأطفال لهم الحق في التعليم معا دونما تمييز فيما بينهم بغض النظر عن أي إعاقة أو أية صعوبة تعليمية يعانون منها.(سيسالم,2001).

مشكلة الدراسة:

في ضوء الإطار المرجعي للدراسات والبحوث العلمية والنفسية المرتبطة باتجاهات الطلبة نحو العمل مع المعاقين، ومن خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة وجدت أن الدراسات العربية لم تتطرق للتعرف إلى أهمية مركز التحكم وعلاقته باتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية نحو دمج التلاميذ المعاقين في درس التربية الرياضية في المدارس العادية، حيث تناول بعضها مجال الاتجاهات نحو دمج التلاميذ المعاقين وتناول البعض الآخر مجال مركز التحكم دون بحث العلاقة فيما بينهما (الاتجاهات ومركز التحكم).

وهذا الأمر من الأهمية بما لا يمكن إغفاله أو تجاهله في المجتمع ، فطلبة اليوم هم معلمو الغد ومن يقع على عاتقهم تربية النشىء وإعداد الأجيال الصاعدة فإذا كانت اتجاهاتهم ايجابية فإنهم سيعملون

على دمج التلاميذ المعاقين والنهوض بإمكاناتهم مما يؤثر ايجابيا في بناء المجتمع، أما إذا كانت اتجاهاتهم سلبية فإنهم سيبتعدون عن التعامل مع المعاقين وبالتالي ستبقى هذه الشريحة غير فاعلة بالمجتمع وتبقى تابعة لبقية أفراد المجتمع غير المعاقين، ومن هنا تبرز مشكلة هذه الدراسة في معرفة مركز التحكم لدى طلبة كلية التربية الرياضية وعلاقته باتجاهاتهم نحو دمج المعاقين في حصة التربية الرياضية .

أهمية الدراسة :

تعد قضية الأفراد المعاقين قضية قديمة واجهها الإنسان وما زال يواجهها، وهؤلاء الأفراد المعاقين هم جزء من أفراد المجتمع غير المعاقين يعاني عجزاً بدنياً أو عقلياً أو إلى غير ذلك من الإعاقات وهذه الفئة وجدت نفسها بعيدة عن التفاعل مع المجتمع بسبب الحواجز الاجتماعية سواء كانت من المجتمع المحيط أو من الأفراد غير المعاقين. إن أعداد الافراد المعاقين في الوطن العربي لا يستهان به لذا لابد من العناية بهذه الفئه من المجتمع وتأهيلهم ودمجهم مع المجتمع المحلي وعدم عزلهم وتركهم محرومين، لذا أصبحت قضية الدمج قضية هامه وضرورية في التربية الحديثة لا يستطيع أن ينكرها أحد، ولكن عملية الدمج لا يتم نجاحها اذا لم تتظافر الجهود الرسمية وغير الرسمية وتوفر الشروط اللازمة التي من أهمها الاتجاهات الايجابية عند المجتمع والمدرسين والطلاب، والتعاون التام بينهم، وتوحيد جهودهم لتوفير فرص تربوية متكافئة لجميع الطلاب بما يكفل تطبيق هدف الدمج كاملا (أخضر، 1993).

من هنا تكمن أهمية الدراسة في التعرف الى اتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية ودراسة مركز التحكم لدى الطلبة وعلاقته باتجاهاتهم.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

1- التعرف الى اتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية .

2- التعرف الى مستوى مركز التحكم لدى طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك.

3- التعرف الى تأثير بعض المتغيرات (الجنس، سنة الالتحاق بالجامعة، دراسة مساق التخصص) على الاتجاهات نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية وكذلك مركز التحكم (داخلي، خارجي).

4- التعرف الى العلاقة بين مركز التحكم واتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية.

تساؤلات الدراسة:

1- ما اتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية ؟

2- ماهية مركز التحكم لدى طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك ؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء عينة الدراسة على مقياسي الاتجاهات ومركز التحكم تعزى للمتغيرات (الجنس، سنة الالتحاق بالجامعة، دراسة مساق التخصص) ؟

4- ما طبيعة وقوة العلاقة الارتباطية بين مركز التحكم واتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية ؟

مصطلحات الدراسة :

- **الاتجاه Attitude:** عبارة عن حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي والنفسي تؤهل الفرد للاستجابة بأنماط سلوكية محددة، نحو أشخاص أو أفكار أو حوادث أو أوضاع أو أشياء معينة، تؤلف نظاماً معقداً تتفاعل فيه مجموعة كبيرة من المتغيرات المتنوعة (Andersen, 2005).

- **مركز التحكم (Locus of Control):** هي الوجهة التي قد يعزى اليها سبب النجاح او الفشل أو سبب النتائج أو الداء وعما اذا كان هذا السبب يرجع الى شيء داخل الفرد أو خارجه أي داخلي أو خارجي (علاوي، 1998).

- **التربية الرياضية Physical Education** : "هي جزء متكامل من التربية العامة وميدان تجريبي هدفه تكوين المواطن الصالح اللائق من الناحية البدنية والانفعالية والاجتماعية وذلك عن طريق ممارسة ألوان من النشاط البدني اختيرت من أجل تحقيق هذه الأغراض" (شرف ،2001، ص18).

- **الشخص المعاق Disabled** : "الشخص الذي فقد جزءاً من كفاءته الحسية أو الحركية أو العقلية سواء أكان ذلك بالميلاد أو بالأكتساب بحيث تصبح تلك الحالة مزمنة أيا كانت درجتها، مما يجعله غير قادر على القيام بالعمل وفي حاجة خاصه الى الأعتماد على معينات في حياته الخاصة والعامة " (ابراهيم، 2002، ص15).

- **المعاقون بدنياً** *: هم التلاميذ الذين يعانون من مشاكل حركية لأسباب عصبية أو عضلية او عظمية بالاضافة الى مرضى القلب والربو والصرع والسكري بدرجة لا تحول دون التحاقهم بالمدارس العادية.

- **بطيئو التعلم***: هم التلاميذ الذين يعانون من تدني في قدراتهم التحصيلية بدرجة قد تحول دون التحاقهم بالمدارس العادية.

- **ضعاف السمع***: هم التلاميذ الذين تتراوح قدرتهم السمعية بين (20 – 70) ديسبل والذين يعانون من صعوبة في السمع وبالتالي يحتاجون الى معينات سمعية للالتحاق بالمدرسة العادية.

- **ضعاف البصر***: هم التلاميذ الذين يعانون من تدني في قدرة الابصار لديهم، وبالتالي يحتاجون الى معينات بصرية للالتحاق بالمدرسة العادية. (تتراوح قدرة الابصار لديهم بين (2– 6/ 60) متر أو (200/20) قدم.

- **مساق التخصص ***: هو مساق الحالات الخاصة في التربية الرياضية والمدرج في الخطة الدراسية لكلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك وهو احدى المساقات الإجبارية المختصة بالمعاقين على وجه التحديد والملحق رقم (3) يوضح ذلك.

---

* **تعريفات إجرائية**

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

الدمج:

يمثل الدمج لتربية ذوي الإعاقة بمختلف فئات الإعاقة اتجاهاً تربوياً جديداً يتزايد تداوله يوما بعد يوم في الكثير من الدول المتقدمة، وقد نبعت فكرة الدمج كنوع من التدريب للطفل ذو الإعاقة والطفل غير المعاق على التعامل والتفاعل معاً حتى إذا خرج الطفل ذو الإعاقة للحياة الاجتماعية استطاع أن يتعامل ويتفاعل مع الفرد غير المعاق.

كما يمثل الدمج أيضاً أحد التوجهات الحقيقية التي تضمن حق المساواة بين الطفل ذو الإعاقة وغير المعاق، وكذلك شمول ذوي الإعاقة بنفس الاهتمام والرعاية التي يتلقاها أقرانهم من غير المعاقين، وذلك بقبول هؤلاء الأطفال بالمدارس العادية شأنهم كشأن غير المعاقين دون تفرقة أو تمييز بينهم، انطلاقاً من مبدأ تكافؤ الفرص في التعلم والمشاركة في الحياة الاجتماعية.

وقد ظهرت العديد من المصطلحات التي تشير إلى عملية تقريب ذوي الإعاقة من الحياة كغيرهم من الأفراد غير المعاقين، كما أن مصطلحات الدمج والدمج الشامل والبيئة الأقل تقييدا تستخدم أحيانا كمرادفات وبدائل لبعضها البعض، ولكن هناك فرق بين هذه المصطلحات ويتضح في أن البيئة الأقل تقييداً Least Restrictive تعني الاقلال بقدر الإمكان من عزل الأطفال ذوي الإعاقة وذلك بدمجهم قدر الإمكان مع الأطفال غير المعاقين، حيث تعتمد البيئة الأقل تقييداً للطفل ذوي الإعاقة على نوع ودرجة إعاقته.

والدمج MainStreaming يقصد به تواجد الأطفال ذوي الإعاقة مع الأطفال غير المعاقين داخل فصول الدراسة العادية عندما تكون لديهم القدرة على القيام بنفس الأعمال والواجبات ، كما يقصد

بالدمج الكلي Inclusion مشاركة الأطفال ذوي الإعاقة مع الأطفال غير المعاقين بدون استثناء الأطفال شديدي الإعاقة وذلك في مختلف المجالات، بينما الدمج أو التضمين Integration فيقصد به أن يتلقى الطفل ذوي الإعاقة خبراته وتعليمه في فصول الدراسة العامة ومع أقرانه لوقت كامل بغض النظر عن نوع الإعاقة أو شدتها مع توفير الخدمات اللازمة.

ويرى كوفمان (Kauffman) أن الدمج Integration أحد الاتجاهات الحديثة في التربية الخاصة، وهو يتضمن وضع الأطفال المعوقين عقليا بدرجة بسيطة في المدارس الابتدائية العادية مع اتخاذ الاجراءات التي تضمن استفادتهم من البرامج التربوية المقدمة في هذه المدارس. ويرى مادن (Madden) وسلانين (Slanin) إن الدمج Integration يعني ضرورة أن يقضي المعوقون أطول وقت ممكن في الفصول العادية مع إمدادهم بالخدمات الخاصة إذا لزم الأمر (الزهراني، 2004)

وبناءاً على ما سبق تعرف الباحثة الدمج بأنه تهيئة وتوفير البيئة التربوية والتعليمية والاجتماعية المناسبة وذلك لتعليم الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس العادية مع أقرانهم غير المعاقين من خلال توفير بيئة طبيعية أو معدلة قدر الإمكان تزيد من التفاعل الاجتماعي والقبول المتبادل بينهم مع وجود خدمات التربية الخاصة .

أشكـال الدمـج:

يتميز الدمج بأشكال وأنواع مختلفة فهو لا يقتصر على شكل واحد، ويمكن توضيح أشكال الدمج كما أشارت عزب (2006) على النحو الآتي:

1- الدمج المكاني : Location Integration يقصد به اشتراك مؤسسه التربية الخاصة مع مدارس التربيه العامة بالبناء المدرسي فقط بينما تكون لكل مدرسة خططها الدراسية الخاصة وأساليب تدريب وهيئة تعليمية خاصة بها ومن الممكن أن تكون الإدارة موحدة.

2- الدمج الاكاديمي: Academic Integration

يقصد به اشتراك ذوي الإعاقة مع الغير معاقين في مدرسة واحدة تشرف عليها نفس الهيئة التعليمية وضمن البرنامج المدرسي مع وجود اختلاف في المناهج المعتمده في بعض الأحيان. أو هو ما يقصد به دمج ذوي الإعاقة مع أقرانهم غير المعاقين داخل الفصول الدراسية ويدرس نفس المناهج الدراسية التى تدرسها الفصول العامة مع تقديم خدمات التربيه الخاصة.

3- الدمج الاجتماعي : Social Integration

يعني التحاق الأطفال ذوي الإعاقة بالصفوف العامة بالأنشطة المدرسية المختلفة كالرحلات وحصص التربية الرياضة والفن والموسيقى والأنشطة الاجتماعية المتعددة. وهو أبسط أنواع وأشكال الدمج حيث لا يشارك ذوي الإعاقة نظيره غير المعاق فى الدراسة داخل الفصول الدراسية وإنما يقتصر على دمجه فى الأنشطه التربوية الترويحية والاجتماعية المختلفة.

4- الدمج المجتمعي : Societal Integration

يقصد به إعطاء الفرص لذوي الإعاقة للاندماج في مختلف أنشطة وفعاليات المجتمع وتسهيل مهمتهم في أن يكونوا أعضاء فاعلين ويضمن لهم حق العمل باستقلالية وحرية التنقل والتمتع بكل ما هو متاح في المجتمع من خدمات .

5- الدمج الجزئى: Partial Integration

ويقصد به دمج ذوي الإعاقة فى مادة دراسية أو أكثر مع أقرانه من غير المعاقين داخل فصول الدراسة العادية.

6- الدمج المهني: Vocational Integration

يقصد به تعليم ذوي الإعاقة قوانين وأنظمة العمل في المهن المختلفة والحياة خارج إطار المدرسة أو المؤسسة التي يتعلم أو يتواجد فيها بصورة دائمة ومستمرة.

أهداف الدمج:

تعددت أهداف عملية الدمج بين التلاميذ من غير المعاقين والتلاميذ المعاقين، فقد حددت من قبل العلماء والباحثين حيث أشار نصر الله ،2002 على أنها:

- هدف الدمج هو إزالة الوصمة " Stigma " التي من الممكن أن تلحق بالأطفال والتي ترتبط ببعض الفئات من الأطفال وذويهم، وارتباطها كذلك بمصطلح الإعاقة الأمر الذي يترك لديهم الآثار الإيجابية والنفسية المتمثلة في قبول الذات وتقديمها بصورة أفضل.
- إتاحة الفرصة أمام جميع الأطفال من ذوي الإعاقة للتعليم والتعلم المتكافئ مع غيرهم من الأطفال في المجتمع، والانخراط في الحياة العامة والعادية ما أمكن.
- العمل على توفير التكاليف الاقتصادية اللازمة للقيام بدمج التلاميذ ذوي الاعاقة وعمل التسهيلات اللازمة لهم، وإقامة المؤسسات الخاصة بهم كالمدارس الخاصة وكذلك العاملين من جميع الفئات كالأخصائيين والمعلمين والمواصلات، فالاندماج في المدارس العادية يقلل من هذه التكلفة المادية التي تتحملها الدولة.
- ظهور القوانين والأنظمة التي تتحدث عن حقوق ذوي الاعاقة وتعطيهم الحق في تلقي الرعاية الصحية والتربوية والاجتماعية، على قدم المساواة مع زملائهم التلاميذ من غير المعاقين الذين يحصلون على جميع متطلبات الحياة الأساسية والضرورية تقريباً.

- إن عملية الدمج تعمل على تعديل الاتجاهات الاجتماعية المميزة لدى أفراد المجتمع تجاه هؤلاء التلاميذ من ذوي الاعاقة حيث يعمل برنامج الدمج على تعديل أو تغيير الاتجاهات السلبية إلى اتجاهات إيجابية لدى العاملين في المدارس العادية نحو فئات المعاقين.
- إن عملية الدمج تعمل على تعديل سلوك التلاميذ ذوي الاعاقة بحيث يسلكون سلوكاً طبيعياً أفضل من سلوكهم السابق وكذلك فإن تحصيلهم العلمي يصبح أعلى وحالتهم الاجتماعية والنفسية، وتحقيقهم لذاتهم تصبح كذلك أفضل مما هم عليه قبل الدمج.

فوائد الدمج في المجال الرياضي :

ويشير المطر (2002) إلى ان الدمج يحقق الكثير من الفوائد التي تدعم حاجة الرياضيين المعاقين عن طريق دمجهم مع أقرانهم العاديين في الفرق أو البرامج أو المدارس أو البطولات ومنها ما يلي:

1. الفوائد الاجتماعية : يساعد الدمج في تحقيق الرياضيين المعاقين لنفس الفوائد الاجتماعية التي يحققها أقرانهم العاديين من خلال المشاركة في الاعمال الرياضية (فرص تطوير الصداقات في البيئة الرياضية المحلية).
2. الفعل المصاحب: وهو ظاهرة تعني قيام الرياضيين بالارتقاء بأدائهم عندما يتدربون مع أقران اكثر مهارة وأكثر توقعاً للإنجاز نتيجة لذلك ، ويكون الدمج طريقة فعالة لتشجيع ذلك.
3. حفظ جماعة الأقران: يتيح الدمج للرياضيين المعاقين فرص التدريب مع مجموعات أكبر قد تؤدي إلى تحفيزهم بدرجة أكبر وتزيد من ضبط النفس لديهم.
4. تقليل الحاجة لمدربين إضافيين أو متخصصين: الدمج يساعد في تقليل البحث عن "مدربين متخصصين" في تدريب الاشخاص المعاقين والذين قد لا يوجدوا على الإطلاق في بعض المجتمعات.

5. المشاركة في التنظيمات المتوفرة: إن الدمج في الأندية والفرق المحلية يكمن أن يساعد الرياضيين المعاقين على المشاركة في التنظيمات المتوفرة الناجحة والتي يكون إعداد المنافسين كافياً مما يتيح لهم اختيار مستوى منافسة مناسب .

6. الوعي العام: يساهم الدمج في رفع مستوى وعي عامة الناس بقدرات الرياضيين المعاقين ومستوى المنافسة .

الاتجاهات نحو الدمج المعاقين:

ظهرت هناك اتجاهات متضاربة نحو تلك الفئة، سواء كانت إيجابية أو سلبية تمثلت نتائج الاتجاهات الإيجابية بالاهتمام بهم وفتح المدارس العادية أمامهم ،ودمجهم أكاديمياً واجتماعياً، وظهور القوانين والتشريعات التي تكفل حقوقهم، وإعداد الكوادر التدريسية الخاصة، وكذلك الكوادر التعليمية التي تدرس في المدارس العامة عن طريق مؤسسات التعليم العالي ، في حين تمثلت نتائج الاتجاهات السلبية نحوهم بالإهمال والرفض والقلق والعزل.

فظهرت وجهتا نظر متناقضتان، الأولى: تنادي العزل لهم، والثانية: تنادي بالتعليم والتربية والدمج في المجتمع والمدرسة، وظهر المؤيدون والمعارضون من العلماء لكل من وجهتي النظر تلك. (مرعي وبلقيس، 1982).

الاتجاهات:

تعتبر الاتجاهات من أهم الموضوعات التي ترتبط بسلوك الانسان ،لذلك فقد ذهب كثير من علماء النفس الى دراسة الاتجاهات بكافة فروعها ومجالاتها وذلك للتعرف على طبيعتها ووظيفتها وتطورها لما لها من أهمية كبيرة في تكوين شخصية الفرد.

وعلى الرغم من اتفاق المشتغلين في ميدان علم النفس على أهمية الاتجاهات في توجيه السلوك الإنساني، وعلى الرغم من تطويرهم للعديد من المقاييس للاتجاهات نحو الموضوعات والقضايا الاجتماعية المختلفة، إلا انهم لم يستطيعوا التوصل الى تعريف موحد ليجمعوا عليه ويكون محط اتفاقهم، فتذكر داود(2001) بأن الاتجاه هو حالة استعداد تقويمية مكتسبة تنتظم فيها أفكار الشخص وشعوره وتوجه استجاباته توجيهاً إيجابياً أو سلبياً طبقاً لتلك الأفكار وذلك الشعور، كما تتحكم هذه الحالة بدرجة التوجيه السلبي أو الإيجابي.

أما سير وفريدمان (Sear & Freedman,1985) فعرفا الاتجاهات على أنها نظم دائمة من التقييمات الايجابية أو السلبية والمشاعر الانفعالية وميول الاستجابة مع أو ضد موضوعات اجتماعية معينة. (أبو جادو، 1998).

أما علاوي (1992) فيعرفه بأنه حالة مفترضة من الاستعداد للاستجابة بطريقة تقويمية تؤيد أو تعارض موقفاً مثيراً معيناً،في حين يعرفه عمران والعجمي (2005) انه استعداد وجداني متعلم ثابت نسبياً يحدد شعور الفرد وسلوكه إزاء موضوعات معينة من حيث تفضيلها أو عدم تفضيلها. كما يعرفه عقله (1985) بأنه الميل أو الاستعداد الذي يوجه السلوك ويضفي عليه معايير موجبة أو سالبة بالنسبة لبعض ظواهر البيئة تبعًا لانجذابه أو نفوره منها.

في حين يرى المعايطة (2000) إلى أن الاتجاه تنظيم مكتسب له صفة الاستمرار النسبي للمعتقدات التي يعتقدها الفرد نحو موضوع أو موقف ويهيئه للاستجابة باستجابة تكون لها الأفضلية عنده.

يعود السبب في اختلاف وتباين مفهوم الاتجاه إلى كون الاتجاه النفسي تكوين افتراضي يتوسط بين المثير والاستجابة وإلى كون الاتجاهات تتداخل مع أنواع أخرى من الاستعدادات النفسية من أجل القيام بالاستجابة المطلوبة في موقف معين. (بلقيس ومرعي، 1984).

خصائص الاتجاهات:

هناك عدة خصائص للاتجاهات وضحها علاوي (1987) في النقاط الاتية:

1- **الاتجاه تكوين فرضي:** تتميز الاستجابات المتعددة للفرد نحو مثيرات معينه بدرجة من الاتفاق والاتساق فمثلا هناك بعض الافراد الذين تتسم استجاباتهم نحو نشاط رياضي معين بأنهم إيجابية منهم يمارسون النشاط الرياضي ويميلون الى مشاهدة الانشطة الرياضية ويواظبون على قراءة الموضوعات الرياضية ونظراً لأن هذا الاستعداد للاستجابة (الاتجاه) يصعب ملاحظته وتسجيله بصورة موضوعية فقد اتفق على اعتباره تكويناً فرضياً أي مجموعة من الملاحظات التي لا يمكن ملاحظتها.

2- **الاتجاه متعلم (مكتسب)** تجمع معظم تعاريف الاتجاهات على انها متعلمة، اي انها مكتسبة من الثقافة عن طريق عملية التطبيع الاجتماعي والتي تعد عملية اعداد الفرد للحياة في مجتمع الذي يعيش فيه. ومن هنا ننظر الى الاتجاهات على أنها التمثيل النفسي في داخل الفرد لآثار مجتمع والثقافة نظراً لان الفرد يكتسب من مجتمعه ومن ثقافته الاتجاهات المناسبة نحو الاخرين ونحو بعض الانشطة الرياضية والاجتماعية.

3- **الاتجاه يتكون من عناصر معرفية ووجدانية ونزوعية:** يقصد بالعنصر المعرفي الاعتقاد أو عدم الاعتقاد، أما العنصر الوجداني فيتناول التفضيل أو عدم التفضيل والعنصر النزوعي يتضمن الاستعداد للاستجابة.

4- **الاتجاه إما سلبي أو ايجابي أو حيادي:** يمكن تشبيه الاتجاه بخط مستقيم يمتد بين نقطتين أو طرفين لهذا الخط يمثل أحدهما التأييد التام (أقصى الايجابية) للموضوع الذي يتعلق به الاتجاه

ويمثل الاخر المعارضة المطلقة (أقصى السلبية) لهذا الموضوع، وتنقسم المسافة بين هذين الطرفين الى نصفين متساويين في نقطة يطلق عليها نقطة الحياد.

في حين أشار كل من أبو جادو (1998) والمنسي (1987) الى ان هناك خصائص اخرى للاتجاهات ولعل من أهمها:

1- أن الاتجاهات قابلة للقياس ويمكن التنبؤ بها.

2- ان الاتجاهات تغلب عليها الذاتية من حيث المحتوى والمضمون المعرفي.

3- الاتجاهات لا يمكن أن تكون في الفراغ ولكنها تتضمن دائماً علاقة بين الفرد وموضوع من موضوعات البيئة.

4- تعكس الاتجاهات إدراك الفرد للعالم الحي واستخدامه أو معالجته للمعلومات للفرد والجماعة.

5- الاتجاهات المعلنة تعبر عن مسايرة الفرد لما يسود مجتمعه من معايير وقيم ومعتقدات.

طرائق تكوين وتعلم الاتجاهات:

يشير عمران والعجمي (2005) بأن الاتجاهات تتكون بطرق متعددة ومنها:

1. تكرار ارتباط الفرد بموضوع الاتجاه بمواقف مختلفة.
2. قد يتكون الاتجاه أثر صدمة انفعالية: أي أنه قد يتعرض إلى صدمة تكون لديه اتجاه أو ميل معين نحو الموقف الذي صدم به.
3. الإيحاء: يلعب الإيحاء دور كبير في تكوين الاتجاهات نحو الأفكار أو الآراء والمعتقدات المختلفة وكذلك نحو النظم الاجتماعية وتلعب وسائل الإعلام دور كبير في هذا المجال والإيحاء هو التأثير دون إقناع منطقي ودون أمر أو قصد بقبول رأي معين أو اتجاه خاص أو

فعل معين والإيحاء يكون له تأثير على الجاهل أو المريض أو الإنسان المنفعل أو الطفل المتشرب عادات وتقاليد أسرته دون مناقشة أو اعتراض.

اما تعلم الاتجاهات كما وضحه عمران والعجمي (2005) على أنه حالة داخلية في اختيار الفرد للسلوك أو عدم اختياره السلوك عن موضوع أو شخص أو شيء معين، والاتجاه يعكس استجابة متعلمة تمتاز بالثبات النسبي، وهي قابلة للتعديل أو التغيير وفق مبادئ التعلم وقد تكون هذه الاستجابة قوية أو ضعيفة أو قد تكون سالبة أو موجبة أو محايدة.

ويتألف الاتجاه من المكونات الثلاثة الرئيسية وهي المكون المعرفي والانفعالي والسلوكي وتتمثل القدرة التي يكتسبها الفرد من تعلم الاتجاه في الأختيار أو عدم الاختيار للسلوك.

شروط تعلم الاتجاهات:

شروط تعلم الاتجاهات نوعان كما أشار الزغول (2009) شروط داخلية وشروط خارجية:

- شروط داخلية :تعلم قبلي سابق أو خبرات تتعلق بالموضوع، وتذكر نماذج سابقة تمارس مثل هذه الاتجاهات.
- شروط خارجية: توضح الاتجاه والمفاهيم المرتبطة بصورة موضوعية ،استخدام النماذج وإجراءات التعزيز وتشجيع وتعزيز المتعلمين على تبني الاتجاه.

مركز التحكم (Locus Of Control)

إن تاريخ الأبحاث والدراسات السيكولوجية التي تناولت مركز التحكم تاريخ قصير نسبياً، وربما كان السبب في ذلك يعود الى حداثة المفهوم (مقابلة و يعقوب، 1994)، إذ انبثق هذا المفهوم من خلال الإطار العام لنظرية التعلم الاجتماعي ،وتهتم هذه النظرية بمحاولة فهم السلوك الإنساني في المواقف

المعقدة والظروف البيئية التي تؤثر فيه، باحثة في أهمية التعزيز وأثره بالسلوك. (غازدا وكورسيني، 1986). ويعتبر جوليان روتر هو صاحب الفضل الأول في إبراز مفهوم مركز التحكم في نظريته (التعلم الاجتماعي)، إذ قدم هذا المفهوم في نسق نظري متكامل مستندة إلى مدرستين كبيرتين من مدارس علم النفس، هما السلوكية التي تركز على التعزيز، والمعرفية (Calvin & Lindzey, 1985).

"ومركز التحكم Locus Of Control " ترجم الى العربية في عدة صيغ نذكر منها مركز التحكم (فاروق عبد الفتاح، 1981) موقع الضبط (صلاح أبو ناهية ،1984) وجهة الضبط (علاء الدين كفافى، 1982) محل التبعة (مختار أحمد السيد، 1992) ومصدر الضبط (جمال السيد مصطفى، 1992).

وكل هذه الترجمات تشير الى معنى واحد وهو المركز أو الموضع أو الجهة أو المحل أو المصدر الذي يسند إليه أو يلحق به الفرد نتائج سلوكه وقدراته واختياراته. فإذا كان هذا الموضع أو المركز أو الوجهة أو المحل أو المصدر هو الفرد ذاته قلنا أن الفرد داخلي التحكم أو الضبط أو التبعة، أما إذا كان هذا الموضع أو المركز أو الوجهة أو المحل أو المصدر هو الحظ أو الصدفة أو الآخرين أو عوامل لا يمكن فهمها أو التنبؤ بها قلنا أن الفرد خارجي التحكم أو الضبط أو التبعة. (حسن، 1996) وسوف تستخدم الباحثة مركز التحكم كترجمة للمصطلح الانجليزي "Locus Of Control".

وهناك العديد من التعريفات لمفهوم مركز التحكم، حيث تدور معظم التعريفات حول فهم الفرد واعتقاده عن الجهة المسؤولة عن سلوكه، فقد عرفه روتر (Rotter, 1966) بأنه الطريقة التي يدرك بها الفرد العوامل المسببة لسلوكه، وما ينتج عنه من نجاح أو فشل، وهل هي كامنة في نفسه، أم صادرة عن ظروف وحوادث خارجة عن نطاق سيطرته وقدراته.

كما عرفه دروزة وعبد العزيز (1997) بأنه المصدر الذي تنطلق منه العوامل المسببة للسلوك البشري، وتؤدي الى نتائج معينة سواءً أكانت هذه النتائج مرضية كالمعززات، أو غير مرضية كالعقوبات.

ويعرفه كوكس Cox (1990) بأنه المدى الذي بموجبه يعتقد الأفراد أنهم مسؤولين عن نتائج تصرفاتهم.

فمركز التحكم الداخلي سمة شخصية تساعد الفرد على أن ينظر الى إنجازاته من نجاح أو فشل في ضوء ما لديه من قدرات وما يستطيع القيام به من مجهودات مبذولة ومثابرة في تحقيق أهدافه وما يرجو من نتائج لهذا السلوك، وبذلك يكون داخلي التحكم Internal Control ويقابل ذلك الشخص الخارجي التحكم External Control وهذا الشخص يعزو إنجازاته وما يتخذه من قرارات وما يحققه من أهداف الى عوامل خارجية سواء كانت الصدفة، الحظ، أو مساعدة الآخرين وكلها عوامل تتحكم في مصيره ولا يستطيع التكهن بها.

السمات المميزة للأفراد ذوي التحكم الداخلي والخارجي :

هناك عدة سمات مميزة لذوي التحكم الداخلي والخارجي يمكن تلخيصها في الجدول رقم (1) :

جدول (1)

السمات المميزة للأفراد ذوي التحكم الداخلي والخارجي

العالم	سمات ذوي التحكم الداخلي	سمات ذوي التحكم الخارجي
روتر Rotter 1966	- أكثر قدرة على خلق انطباع ايجابي - مشغلون بكيفية تأثيرهم بالآخرين وتأثير الآخرين فيهم - يكونوا أكثر تعاوناً وأكثر إقداماً وأكثر مغامرة وأكثر إجتهاداً وأكثر تفاعلاً مع حالات التدعيم في المواقف التعليمية - ينظرون للمستقبل نظرة متفائلة	- أكثر مجاراة ومسايرة وأقل ثقة بالنفس وجرأة - يكون لديهم ادراك منخفض عن النجاح ويكونون أكثر كبتاً وحذراً وأنانية - لا يهتمون بحاجات الآخرين - يتسمون بالإرتباك وتنقصهم الأصالة في التفكير
جو Joe 1971	- يميلون للوضع الأقتصادي المرتفع. - لديهم ثقة عالية بالنفس وأعلى طموحاً وأملاً في الفوز. - لديهم تأثير مرتفع في البيئة التي يعيشون فيها . - يتسمون بالصحة الجيدة والنشاط .	- عدم الاهتمام بالوضع الاقتصادي. - عدم الاستقرار النفسي والخمول. - عدم القدرة على السيطرة على البيئة المحيطة بهم . - توتر وضعف بالصحة.
فاطمة حلمي نقلاً عن ليفكورت Lefcoort 1972	- يتسمون بالاتزان الانفعالي وعدم الخوف والشعور بالاستقرار.	- يتصفون بالقلق المرتفع والخوف العام والنشاط اللاإرادي والشعور بعدم الاستقرار
فيلتون Felton وكاهانا Kahana 1974	- يبكرون في التغيرات الجسدية والنفسية التي تحدث لهم طوال دورة حياتهم.	- يتأخرون في التغيرات الجسدية والنفسية لأنهم يعتقدون أن الصدفة أو قوى الآخرين هي التي تحدد نتائج حياتهم.
تهاني نقلاً عن مارتيني Martin 1975	- أفراد هذا النوع من التحكم مشكلاتهم السلوكية قليلة ولديهم ثبات انفعالي أكثر من ذوي التحكم الخارجي.	- أفراد هذا النوع من التحكم يكونون ذوي مشكلات سلوكية ولديهم أشكال من التعب الانفعالي تفوق ذوي التحكم الداخلي.

(الشحات، 1992)

مركز التحكم في ضوء نظرية التعلم الاجتماعي:

تعد نظرية التعلم الاجتماعي مصدر انبثاق مفهوم مركز التحكم ،وتعنى هذه النظرية بمحاولة فهم السلوك الانساني في المواقف الاجتماعية المتعددة والمعقدة، والظروف البيئية المحيطة التي تؤثر فيه، كما تبحث في أهمية عامل التعزيز وأثره في السلوك، وتشير نظرية التعلم الاجتماعي الى أن السلوك الذي يكافئ يحتمل أن يتكرر أكثر من السلوك غير المكافئ، وأن سلوك الفرد موجه بدرجة أساسية عن طريق الاستجابة لعوامل البيئة التي تمكنه من إشباع الحاجات، كما أن الأحداث الماضية في حياة الفرد تعد موجهاً له، لأنه يتعلم من خلالها الطرق التي تساعده في الحصول لى المعززات والمكافآت. (نجيدات، 2009). ونظرية التعلم الاجتماعي تحاول أن تكامل بين اتجاهين متباعدين وان كانا على درجة كبيرة من الأهمية في علم النفس وهما نظريات (المثير – الاستجابة) أو نظريات التدعيم من ناحية ونظريات المجال من ناحية أخرى. فنظريات المثير والاستجابة بما أنها نظريات تعتمد على الدراسات والتجارب المعملية تبدأ كمحاولة لتفسير اكتساب الأشكال الجديدة من السلوك التي تظهر مع الخبرة والاحتفاظ بها مع عدم إغفال النواحي الفطرية، فإنهم يهتمون أساساً بالعملية التي يوفق بها الفرد بين تنظيمه لمجموع الاستجابات وبين التنوع الشديد للاستثارة (داخليا وخارجيا) التي يتعرض لها (حسن، 1996).

هذا من ناحية ومن ناحية أخرى النظريات المعرفية كنظريات المجال والتي يمكن أن نلخص سماتها الرئيسة عند "ليفين" في توكيده على الموقف ككل، وعلى التفاعلات المتبادلة داخل هذا الموقف.

فأخذ المكونات الأساسية في نظرية "ليفين" هو ما أسماه بالمجال الحيوي أو المجال السيكولوجي فجميع الأحداث السيكولوجية تدرك باعتبارها وظيفة للمجال الذي يوجد وقت حدوث السلوك وهذا المجال يتكون من الشخص والبيئة، منظوراً اليهما باعتبارهما عوامل متوافقة يؤثر كل منهما في الآخر ويؤثر به.

وقد قدم روتر أربعة مفاهيم أساسية في نظرية التعلم الاجتماعي والتي انبثق منها مفهوم التحكم (الداخلي – الخارجي)، ويذكر عبد المنعم (1990) نقلا عن روتر أنه يمكن التنبؤ بالسلوك على أفضل وجهة إذا أخذت هذه العوامل الأربعة بعين الاعتبار وهي :

1. جهد السلوك: Behavior Potential

وهو إمكانية حدوث سلوك ما في موقف ما من أجل التعزيز.

2. التوقع: Expectance

وهو الاحتمال الذي يضعه الفرد لحدوث تعزيز معين كدلالة لسلوك معين يصدر عنه.

3. قيمة التعزيز :Reinforcement

وهو درجة تفصيل الفرد لحدوث تعزيز معين اذا كانت إمكانية الحدوث لكل البدائل الآخرى متساوية.

4. الموقف النفسي: Situation

وهو البيئة الداخلية أو الخارجية التي تحفز الفرد – بناء على التجارب السابقة – كي يتعلم كيف يستخلص أعظم إشباع في أنسب مجموعة من الظروف.

نظرية العزو السببي:

اقر برنادفيز (1979) أن البحث عن الفهم هو الاساس في معرفة أصل ومنشأ الفعل هو الافتراض الجواهري لهذه النظرية.

مفهوم العزو: الأسباب التي ادركها أو يدركها الفرد على انها تكمن وراء الاحداث أو الافعال.

والعزو في جوهره يعني الاستدلال السببي الذي يصل اليه الفرد ويتصرف في سلوكه على أساسه.

وأن الباحث السيكولوجي يركز اهتمامه على الطريق التي يصل بها الفرد الى التفسيرات السببية والمضامين، النفسية لها، وهذه النظرية تهدف الى معرفة طبيعة العلاقة بين مجالين هامين في النظرية السيكولوجية هما: الدافعية Motivation، والعزو Attribution.

طبيعة الاستدلال السببي: Causal Inferences.

إن الافعال والقرارات التي نمارسها لابد وأن نرجعها الى استدلالات سببية وأن الاحداث أو الافعال أو السلوكات التي تصدر من الفرد تعزى أساسا إما لعوامل داخلية تخص الفرد ذاته أو الى خصائص أو عوامل خارجية بيئية. ويرى روتر أن الاسباب التي يدركها الفرد تنتظم على متصل بين طرفين هما: وجهة الضبط الداخلية Internal Locus of Control ووجهة الضبط الخارجية External Locus of Control (كامل، 2002).

الدراسات السابقة

الدراسات التي تناولت الاتجاهات نحو الدمج :

- قام السرطاوي (1995) بدراسة هدفت التعرف الى اتجاهات المدرسين والطلاب نحو دمج الطلاب المعاقين في الصفوف العادية، وذلك عن طريق تطبيق مقياس الاتجاهات نحو دمج الاطفال المعاقين على عينة بلغت (349) مدرساً وطالباً في محافظة عمان تم استخدام المنهج الوصفي، وأسفرت النتائج ان اتجاهات المدرسين والطلاب نحو دمج الاطفال المعاقين في الصفوف العادية تتسم بالسلبية كما أشارت تلك الدراسة الى وجود فروق دالة احصائيا بين الاتجاهات نحو دمج الاطفال المعاقين في الصفوف العادية ترجع لمتغير التخصص والمعرفة والقرابة وخبرة التدريس، وهذا لصالح المتخصصين بالتربية الخاصة، ومن لهم صلة قرابة بأشخاص معاقين أو لهم معرفة بهم، ثم لمن كانت خبرتهم بالتدريس تقل عن (5 سنوات).

- دراسة قام بها هارون (1995) هدفت الى الكشف عن توقعات معلمي الفصول العادية نحو تعليم القابلين للتعلم من المتخلفين عقلياً بالمدارس العادية بمدينة الرياض، من خلال اداة طورها وتم تطبيقها على عينة الدراسة المؤلفة من (600) معلم سعودي، تم استخدام المنهج الوصفي، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن التوقعات الأولية للمعلمين للمرحلة الابتدائية لا تتسم بالرفض نحو تعليم القابلين للتعلم من المتخلفين عقلياً بالمدارس العادية، توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها المؤهلون تربوياً، ومتوسطات الدرجات التي حصل عليها المعلمون غير المؤهلين تربوياً، وذلك لصالح المجموعة الأولى، كما دلت النتائج الى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات الدرجات التي حصل عليها المعلمون ممن تزيد خبراتهم التعليمية عن (6 سنوات) ومتوسط الدرجات التي حصل عليها المعلمون ممن تقل خبراتهم التعليمية عن (6 سنوات)، ولصالح الذين تزيد خبراتهم التدريسية عن (6 سنوات).

- قام الدرزي (2002) بدراسة هدفت للتعرف الى اتجاهات معلمي التربية الرياضية نحو تدريس الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الخاصة في مدينة عمان، وبلغت عينة الدراسة 101 معلماً (69 معلما و32 معلمة) واستخدم المنهج الوصفي وقام الباحث بتصميم استبيان لجمع البيانات المكون من (25) فقرة ومقسمة إلى أربعة أبعاد :النفسي والاجتماعي والتربوي والفني، وقد أظهرت النتائج وجود اتجاهات إيجابية لدى المعلمين للأبعاد النفسي والاجتماعي والفني وبدرجة جيدة للبعد التربوي ولصالح المعلمين، بالإضافة إلى عدم وجود دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس في البعدين النفسي والاجتماعي ولصالح الذكور، كما أظهرت الدراسة فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير العمر فئة (36) فما فوق والخبرة فئة (15) سنة فما فوق، كما لم تظهر الدراسة فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

- دراسة عمايرة (2003) هدفت للتعرف إلى اتجاهات طلبة التربية الرياضية نحو دمج التلاميذ المعاقين في درس التربية الرياضية تبعاً لمتغيرات الجنس، المستوى الدراسي، مساقات التخصص، وفئة الإعاقة، وبلغت عينة الدراسة (260) طالباً وطالبة من طلاب كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك اختيرت بالطريقة الطبقية العشوائية، وتم استخدام المنهج الوصفي واستخدام مقياس PEATID III كوسيلة لجمع البيانات والمصمم من قبل ريزو (Rizzo,1993)، وقد أظهرت النتائج إلى أن اتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية تتسم بالسلبية، كما أظهرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيرات المستوى الدراسي ومساقات التخصص والإعاقة، في حين أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات لدى أفراد عينة تعزى لمتغير الجنس.

- قامت جوارنة (2003) بدراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمي الصف نحو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف الأربعة الأولى في المدارس الحكومية في محافظة اربد، تبعاً لمتغيرات الجنس، العمر، المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وتكونت عينة الدراسة من (515) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتم استخدام مقياس PEATID III كوسيلة لجمع البيانات، وقد أظهرت النتائج أن اتجاهات معلمي الصف بصفة عامة تتصف بالسلبية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغيرات الجنس، العمر، المؤهل العلمي، في حين أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الاتجاهات لدى أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

- وفي دراسة أبو قمر ومصالحة (2006) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على اتجاهات التلاميذ المعاقين بصريًا وذويهم نحو برنامج الدمج المتبع بمدارس محافظات غزة، واستخدم لذلك مقياسين

للاتجاهات نحو برنامج الدمج أحدهما موجه للتلاميذ المعاقين بصريًا والآخر موجه لذويهم، وتكونت عينة الدراسة من (80) تلميذاً وتلميذة نصفهم من الإناث والنصف الآخر من الذكور المدموجين في المدارس العادية وذويهم تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة، واستخدموا المنهج الوصفي وكشفت نتائج الدراسة أن اتجاهات التلاميذ المعاقين بصريًا نحو برنامج الدمج كانت إيجابية بينما كان اتجاه ذويهم تميل إلى الوسطية، كما أظهرت نتائج الدراسة أيضًا وجود فروق في الاتجاه نحو برنامج الدمج لصالح التلاميذ الذكور، وعدم وجود فروق في اتجاه التلاميذ المعاقين بصريًا يعزى لعامل المؤسسة التربوية المشرفة سواءً كانت وكالة الغوث الدولية أو وزارة التربية والتعليم.

- في دراسة الرويلي (2007) التي هدفت التعرف إلى اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال المعاقين حركياً في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية، وقد تكونت عينة الدراسة من (768) معلماً ومعلمة بنسبة (5.3 %) من مجتمع الدراسة وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية واستخدم المنهج الوصفي، وقد قام الباحث ببناء استبيان لقياس اتجاهات المعلمين والمعلمات وتم التأكد من صدق الأداة وثباتها باستخدام الإجراءات المناسبة، وأظهرت النتائج أن اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو دمج الأطفال المعاقين حركياً في المدارس الحكومية كانت إيجابية وأن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، ولمتغير الخبرة لصالح ذوي الخبرة القصيرة (1-5) سنوات في حين لم تظهر فروق لمتغير التخصص.

- قام ريزو وفيسبول (Rizzo & Vispoel, 1991) بدراسة هدفت للتعرف إلى اتجاهات معلمي التربية الرياضية نحو دمج التلاميذ المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم وذوي الاضطرابات السلوكية وذوي صعوبات التعلم في دروس التربية الرياضية للعاديين، وتم استخدام مقياس PEATH II كوسيلة لجمع البيانات واستخدم المنهج الوصفي، وقد أظهرت النتائج أن اتجاهات معلمي التربة

الرياضية أكثر إيجابية نحو تدريس ذوي صعوبات التعلم، كما وأظهرت النتائج وجود فروق تعزى لمتغير الخبرة وإدراك القدرة على تدريس المعاقين، كما وأظهرت أيضا عدم وجود فروق تعزى للمتغيرات التالية: (العمر ، الجنس ، المؤهل الدراسي، دراسة مساقات في التربية الخاصة).

- في حين قام كاتي ورون (Katie & Ron, 1995) بدراسة بعنوان اتجاهات معلمي التربية البدنية نحو دمج المعاقين، وهدفت هذه الدراسة إلى تنمية الاتجاهات الإيجابية لمعلمي التربية البدنية نحو المعوقين، بلغ عدد المعلمين (28) معلماً، قسمت إلى مجموعتين متجانستين ومتساويتين إحداهما ضابطة (14) معلماً والأخرى تجريبية (14) معلماً، واستخدم المنهج التجريبي في هذه الدراسة، حيث طبق على المجموعتين مقياس اتجاهات المعلمين نحو دمج المعوقين (تطبيق قبلي)، ثم عرضت المجموعة التجريبية لعدد من الخبرات في ورشة أعدها الباحثان، استخدما فيها المناقشات وحل المشكلات، ولعب الأدوار، وتقليد حالات الإعاقة المختلفة، بما يحقق تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو دمج المعوقين في الفصول النظامية، ثم طبق نفس المقياس على المجموعتين (تطبيق بعدي) وذلك بعد انتهاء ورشة العمل التي استمرت لمدة يومين اثنين، وأشارت النتائج إلى وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة، إلا أن هذه الفروق ليست لها دلالة إحصائية، ويرى الباحثان أن هذه النتيجة متوقعة نظراً للقصر الشديد لمدة البرنامج، بالإضافة إلى أن خبرات الدراسة التي تعرضت لها المجموعة.

- وفي دراسة كونستر وبلوك (Conatser & Block, 2000) التي هدفت إلى تقييم واختبار اتجاهات مدرسي السباحة نحو تعليم السباحة لذوي الإعاقات البسيطة إلى الشديدة، حيث تكونت عينة الدراسة من (82) مدرساً ومدرسة للسباحة (59) ذكور و (23) إناث، ينتمون إلى (75) مدينة حيث تم جمع البيانات والمعلومات عن طريق الاستبيان وبواسطة البريد، واستخدم مقياس PEATH لقياس الاتجاهات نحو تدريس المعاقين حيث تم تعديله لقياس اتجاهات مدرسي

التربية الرياضية نحو تعليم السباحة للأشخاص المعاقين، وتم استخدام اختبار (ت) لإيجاد الفروق، وتم استخدام المنهج الوصفي، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مدرسي السباحة يفضلون تدريس السباحة لذوي الإعاقات البسيطة أكثر من تدريب أو تدريس السباحة لذوي الإعاقات الشديدة، كما أظهرت النتائج أن المدرسين يكون لديهم ضبطاً أو إدارة أكبر عند تدريس السباحة لذوي الإعاقات البسيطة أكثر منها عند تدريس ذوي الإعاقات الشديدة.

- قام ريزو وميك (Rizzo & Meek, 2002) بدراسة هدفت للتعرف إلى تقييم صدق وثبات مقياس اتجاهات مدرسي التربية الرياضية نحو تعليم الأفراد ذوي الإعاقات PEATHD III للطلبة غير الخريجين، وضمت عينة الدراسة (3464) طالباً جامعياً قد درسوا مساق مدخل الى التربية الرياضية المعدلة في (235) كلية وجامعة، وتم استخدام المنهج الوصفي، وأظهرت نتائج الدراسة أن PEATHD III تقيس ثلاثة عوامل هي: محصلات استجابة الطلبة نحو تعليم الطلبة ذوي الإعاقات في الصفوف العادية، والتأثير على تعلم الطلبة، بالإضافة إلى الحاجة للمزيد من الإعداد الأكاديمي لتعليم الطلبة المعاقين، أما الثبات من خلال حساب معامل ألفا فقد كان (0.88) لإجمالي المقياس وكان أكثر من (0.77) لكل عبارة من عبارات المقياس.

- قام سيندي (Cindy, 2003) بدراسة هدفت إلى التعرف على اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو دمج الطلبة المعاقين، وتكونت عينة الدراسة من (408) مدرس ومدرسة في المرحلة الابتدائية واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وأشارت النتائج إلى أن حوالي (1) من كل (5) كانت اتجاهاتهم إيجابية، بينما كان معظمهم غير محددي الاتجاه، كما أشارت إلى أن عامل الخبرة السابقة والتدريب على التربية الخاصة كان من أهم العوامل التي أدت إلى اتجاهات إيجابية نحو الدمج، ووجدت الدراسة أن ميول المعلمين قد تأثرت بشكل كبير بطبيعة ومدى الإعاقة.

- قام دوبكس وولمان واستردا (Dupoux,Wolman& Estrda 2005) بدراسة هدفت إلى معرفة اتجاهات المعلمين نحو دمج المعاقين في المدارس العادية في هاييتي والولايات المتحدة وكانت دراسة مقارنة، وتكونت عينة الدراسة من (152) مدرساً من هاييتي و (216) مدرساً من الولايات المتحدة، تكونت أداة الدراسة من استبانة أعدها (Anotona & Larivee) لقياس اتجاهات المعلمين نحو دمج المعاقين في المدارس العادية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وأشارت النتائج إلى تشابه الاتجاهات بين المعلمين من هاييتي والولايات المتحدة. كما أظهرت أن عامل الخبرة كان مؤثراً إيجابياً في اتجاه المعلمين.

الدراسات التي تناولت مركز التحكم:

- اجرى الشحات (1992) دراسة هدفت الى التعرف إلى العلاقة بين مركز التحكم و مفهوم الذات البدنيه و مستوى الاداء المهاري لدى لاعبي الهوكي و استخدام الباحث المنهج الوصفي، حيث اجريت الدراسة على عينة قوامها (105) لاعبا من لاعبي الدرجة الاولى لرياضة الهوكي والذين اشتركوا في الدوري الممتاز للموسم (1991-1992) و المقامه في القاهرة في كانون الثاني 1992. وتم اختيارهم بالطريقة العمدية من لاعبي الاندية التي حصلت على المراكز الستة الاولى في الدوري الممتاز باعتبارهم افضل العناصر الممارسين و قام الباحث بتصميم اختبار مركز التحكم لدى لاعبي الهوكي، و قد اسفرت اهم نتائج الدراسة على وجود علاقة ارتباطيه موجبة دالة احصائيا بين التحكم الداخلي و مفهوم الذات البدنية و بين التحكم الداخلي و مستوى الاداء المهاري .

- قام العلاوي (1995) بدراسة هدفت إلى معرفة مركز التحكم وعلاقته بالسمات الشخصية للاعبي المستويات العليا بكرة السلة، وقد أجريت هذه الدراسة على عينة اختيرت بالطريقة العمدية، شملت (40) لاعب يمثلون المراتب الأولى في دوري القطر العراقي لأندية الدرجة الأولى وهي: أندية

الموصل، الشرطة، التأميم، القوة الجوية، وفيها استخدم الباحث أداتان هما: مقياس مركز التحكم، والآخر مقياس فرايبورج للسمات الشخصية، وخرجت نتائج الدراسة إلى أن لاعبي المستويات العليا بكرة السلة في القطر العراقي كانوا من ذوي مركز التحكم الداخلي ، وأن هناك ارتباط عكسي بين مركز التحكم وسمتي العدوان والعصبية، بينما هناك ارتباط طردي بين مركز التحكم وسمة الهدوء.

- وفي دراسة خصاونه (1998) التي هدفت إلى معرفة مركز التحكم (الضبط) لدى المعاقين حركياً الممارسين للألعاب الرياضية ،ومعرفة الفروق تبعاً لمتغيرات الجنس (ذكور، إناث)، ونوع اللعبة (طاولة، سلة، ألعاب قوى)، واستخدم الباحث المنهج الوصفي على عينة اختيرت بالطريقة العمدية بلغت (131) لاعباً معاقاً حركياً ،واستخدم مقياس مركز التحكم لتحقيق هدف دراسته ، وقد أسفرت النتائج إلى أن المعاقين حركياً هم ذو تحكم داخلي ، وكذلك أوجدت هذه الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغيرات الجنس، ونوع اللعبة.

- وقامت البطيخي (2000) بدراسة هدفت إلى معرفة مركز التحكم ببعديه الداخلي والخارجي والدافعية ، ومدى علاقتهما بمستوى أداء لاعبي تنس الطاولة في الأردن ، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي على عينة اختيرت بالطريقة العمدية لجميع لاعبي تنس الطاولة للدرجتين الاولى والثانية ، بموسم عام (1999/1998) بنسبة (72%) لأربع وعشرون نادياً، ولجمع بيانات الدراسة استخدمت الباحثة مقياس سالم حسن المعدل لمركز التحكم للرياضيين، وقد أسفرت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين لاعبي الدرجة الأولى والدرجة الثانية في وجهة مركز التحكم الداخلي والخارجي، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير الجنس في الدرجة الأولى لمقياس مركز التحكم، بينما ظهرت فروق ذات دلالة إحصائية للجنسين

في الدرجة الثانية، حيث الإناث يظهرون التحكم الخارجي في هذه الدرجة، كما أوجدت الدراسة علاقة ارتباطيه طرديه معنوية ذات دلالة إحصائية بين مركز التحكم الداخلي ومستوى الأداء.

- وفي دراسة الخزاعله، حتاملة، وبطانية (2012) هدفت الدراسة التعرف إلى أبعاد مركز التحكم وعلاقته بالسمات الشخصية ضمن مقياس فرايبورج لدى لاعبي أندية الدرجة الأولى لكرة اليد في الأردن ومدى ارتباط أبعاد مركز التحكم بالسمات الشخصية، وتكونت عينة الدراسة من (84) لاعباً تم اختيارهم بالطريقة العشوائية من أندية الدرجة الأولى في الأردن، واستخدم الباحثون المنهج الوصفي باستخدام مقياس فرايبورج للسمات الشخصية المكون من (56) فقرة موزعة على ثمانية محاور، واستبيان مركز التحكم المكون من (19) فقرة توزعت على بعدين، وأظهرت النتائج بأن السمات الشخصية لإفراد العينة تأثرت ببعد مركز التحكم الداخلي حيث اتصفت السمات الشخصية بالهدوء والاجتماعية، ووجود علاقة ارتباطية طردية موجبه بين مركز التحكم الداخلي وسمتي الهدوء والاجتماعية وعلاقة عكسية مع سمتي العصبية والعدوانية.

- قام كامبل (Campell, 1990) بدراسة هدفت الى مقارنة مفهوم الذات ومركز الضبط لدى الطلاب المعاقين تعليمياً، من المرحلة الابتدائية مع نظرائهم الاسوياء من نفس المرحلة، وقد تألفت عينة الدراسة من (100) طالب، نصفهم معاقين ونصفهم اسوياء، وقد تراوحت أعمارهم ما بين (10-14سنة) وقد استخدم الباحث مقياس بيرس –هارس لمفهوم الذات، ومقياس مركز الضبط الداخلي، الخارجي لنويكي – ستريكلاند. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك فروق دالة احصائيا بين الطلاب المعاقين والأسوياء فيما يتعلق بمفهوم الذات، حيث بينت النتائج بأن الطلاب المعاقين حصلوا على درجات اقل على مفهوم الذات من نظرائهم الاسوياء، وكذلك أشارت نتائج الدراسة بأن الطلاب المعاقين قد حصلوا على درجات اعلى على مقياس مركز

الضبط الخارجي، وقد ارتبطت درجات مفهوم الذات المنخفضة بدرجات مركز الضبط الخارجي المرتفعة.

- وقام كل من سانتاميري وفورست (Santamarie & Furst, 1994) بدراسة هدفت إلى مقارنة مركز التحكم (العزو السببي) بين عدائي المسافات الطويلة الأكثر فوزاً والأقل فوزاً، وكذلك مركز التحكم بين الذكور والإناث، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي على عينة عمدية بلغت (38) عداءاً للمسافات الطويلة، مستخدمان مقياس العزو السببي ذو البعدين لتحقيق غرض دراستهما، وأسفرت أهم النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين العدائين الأكثر فوزاً والأقل فوزاً في عزو أسباب الفوز والخسارة حيث كان العزو داخلي للعدائين الأكثر فوزاً، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس بين الذكور والإناث.

التعليق على الدراسات السابقة :

باستعراض الدراسات السابقة نجد أنها تناولت جانبين الاول تناول الاتجاهات نحو دمج المعاقين في حصة التربية الرياضية ، والثاني تناول دراسات تتعلق بمركز التحكم .

وقد لاحظت الباحثة من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة أن معظمها اتفق استخدام المنهج الوصفي كدراسة السرطاوي (1995) والدرزي (2002) وعمايرة (2003) وجوارنه (2003) والشحات (1992) ودراسة Santamarie & Furst (1994).

أما عينة الدراسات فتنوعت من دراسة إلى اخرى إذ تكونت عينة بعض الدراسات من معلمين وطلاب كدراسة السرطاوي (1995)، أو معلمين فقط كدراسة هارون (1995) ودراسة الدرزي (2002) وجوارنه (2003) وريزو وفيسبول (1991) وكاتي ورون (1995) ودراسة كونستر وبلوك (2000) والرويلي (2007) ودوبكس (2005) وسيندي (2003)، في حين تناولت دراسات أخرى عينة من

طلاب سواء كانو طلاب جامعيين أو مدراس كدراسة عمايره (2003) ودراسة ريزو وميك (2002)، أو لاعبين رياضيين كدراسة الشحات (1992) وعلاوي (1995) ودراسة خزاعله وآخرون (2012) ودراسة Santamarie & Furst (1994)، بينما كانت دراسة أبو قمر ومصالحة (2006) من طلاب معاقين بصرياً وذويهم .

واستعرضت الدراسات السابقة اتجاهات المعلمين نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية كدراسة جوارنه (2003) والسرطاوي (1995) وهارون (1995) والدرزي (2002) وريزو وفيسبول (1991) وكاتي ورون (1995).

ودراسات أخرى بحثت باتجاهات طلاب التربية الرياضية وأثر دراسة مساقات في الجامعة على اتجاهاتهم كدراسة العمايره (2003) وأخرى تناولت اتجاهات تلاميذ معاقين بصرياً واتجاهات ذويهم نحو برنامج دمج كدراسة أبو قمر ومصالحه (2006).

وتباينت نتائج الدراسات بعضها أسفرت نتائجه أن الاتجاهات كانت ايجابية كدراسة هارون (1995) ودراسة الدرزي (2002) ودراسة أبو قمر ومصالحه (2006) ودراسة ريزو وفيسبول (1991) ودراسة سنيدي (2003). وبعضها كانت نتائجها سلبية كدراسة عمايره (2003) وجوارنه (2003) والسرطاوي (1995).

أما الدراسات التي بحثت في مركز التحكم بعضها كانت تهدف للتعرف إلى العلاقة بين مركز التحكم ومفهوم الذات البدنية ومستوى الاداء المهاري كدراسة الشحات (1992) ، وأخرى لمعرفة مركز التحكم وعلاقته بالسمات الشخصية للاعبي المستويات العليا لكرة السلة كدراسة علاوي وآخرون (1995) ودراسة خزاعله وآخرون (2012).

وكانت نتيجة دراسة الشحات (1992) ان هناك علاقة ارتباطية موجبه بين التحكم الداخلي ومفهوم الذات البدنية ، وبين التحكم الداخلي ومستوى الاداء المهاري .

وكانت هناك علاقة ارتباط عكسي بين مركز التحكم وسمة العدوان والعصبية وطردي مع سمة الهدوء والاجتماعية كما في دراسة العلاوي وآخرون (1995) ودراسة الخزاعله وآخرون (2012). بينما أظهرت نتائج دراسة كامبل (1990) بارتباط درجات مفهوم الذات المنخفضة بدرجات مراكز الضبط الخارجي المرتفعة . وقد لاحظت الباحثة ايضا استخدام مقاييس مختلفة لقياس اتجاهات المعلمين والطلاب نحو دمج المعاقين مثل : PEATH , PEATH II , PEATID III ومنها من قام أصحاب الدراسة بتصميم استبيان كدراسة الدرزي (2002).

ومقاييس مركز التحكم تم استخدام مقياس سالم حسن المعدل للرياضين كدراسة البطيخي (2000) ، ومقياس مركز الضبط الداخلي ، الخارجي لنويكي – ستريكلاند كدراسة كامبل (1990) .

ولقد استفادت الباحثه من الدراسات السابقة حيث استخدمت الاستبيان المستخدم في دراسة عمايره (2003)، وكذلك في اختيار عينة الدراسة واستخدام المنهج المناسب الذي يتلاءم وطبيعة الدراسة، بالإضافة التعرف إلى الاساليب الإحصائية التي من الممكن استخدامها في مثل هذه الدراسة .

وتميزت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بأنها بحثت في العلاقة الإرتباطية بين مركز التحكم واتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية .

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتضمن هذا الفصل إجراءات الدراسة التي هدفت للتعرف إلى اتجاهات طلبة جامعة اليرموك نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية وعلاقته بمركز التحكم. كما يتضمن منهج الدراسة ووصف لمجتمع وعينة الدراسة، وأدوات الدراسة والمعالجة الإحصائية التي تم تطبيقها لأغراض تحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها.

منهج الدراسة:

تم إستخدم المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة الدراسة (الدراسات الأرتباطية).

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك والبالغ عددهم (1458) طالباً وطالبة، (929) طالب و(529) طالبة والمسجلين رسمياً في سجل دائرة القبول والتسجيل للسنة الدراسية 2013/2012، حيث تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية ، وتكونت العينة من (280) طالبا وطالبة أي ما نسبته (19.20 %) من مجتمع الدراسة والجدول رقم (2) يوضح ذلك .

جدول رقم (2)

توصيف أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

متغيرات الدراسة	الفئات	التكرار	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	161	%57.5
	أنثى	119	%42.5
سنة الالتحاق بالجامعة	2009 فما دون	48	%17.1
	2010	117	%41.8
	2011 فأكثر	115	%41.1
دراسة مساق التخصص	درسوا المساق	110	%39.3
	لم يدرسوا المساق	170	%60.7
المجموع		280	%100

يظهر من الجدول (2) ان نسبة الذكور اعلى من نسبة الاناث حيث كان عددهم (161) في حين كان عدد الاناث(119)، واعلى نسبة لطلبة سنة (2010) حيث كانت نسبتهم (41.8%) ويليها بالمرتبة التالية طلبة (2011 فاكثر) وبلغت نسبتهم (41.1%) وفي المرتبة الاخيرة طلبة (2009 فما دون) البالغة نسبتهم (17.1%) ، في حين كانت نسبة الطلبة الذين لم يدرسوا المساق اعلى من الدارسين للمساق وكانت نسبتهم (60.7%) .

العينة الأستطلاعية :

تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية بغرض التأكد من ثبات وصدق الأداة في كلا المقياسين وبلغ عددها (126) طالب وطالبة اختيروا عشوائياً من مجتمع الدراسة وتم وضعها ضمن عينة الدراسة.

أدوات الدراسة:

1- مقياس الأتجاهات :

اسخدمت الباحثة مقياس Physical Educators Attitude Toward Teaching Individuals with Disabilities **III** والذي يعرف اختصاراً باسم PEATID III والمصمم من قبل ريزو (Rizzo, 1993) لقياس اتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصص التربية الرياضية بالمدرسة العادية، والمطور بنسخته العربية في دراسة (عمايرة، 2003) ويتكون المقياس من اثنتي عشر عبارة، ولكل عبارة أربع فئات من الإعاقة والملحق رقم (1) يوضح ذلك، فيما تكون سلم الإستجابة للمقياس من خمس احتمالات للإجابة على طريقة ميزان ليكرت الخماسي وهي :موافق بشدة (5) درجات، موافق (4) درجات، غير متأكد(3) درجات، غير موافق (2) درجتين، وغير موافق بشدة (1) درجة واحدة، للعبارات الإيجابية وعكسها للعبارات السلبية .

أما فقرات المقياس فقد تم صياغتها بطريقة سلبية وإيجابية ، والعبارات الإيجابية هي :

(1 ، 2 ، 3 ، 4 ، 12)

بينما العبارات السلبية هي :

(5 ، 6 ، 7 ، 8 ، 9 ، 10 ، 11)

ولتفسير النتائج تم استخدام المتوسط الحسابي للدلالة إلى سمة الاتجاهات، حيث تم حساب المتوسط الحسابي لإستجابات أفراد عينة الدراسة واعتمدت الباحثة على المعيار الاتي (الطميزي، 2007) :

- 1 – 2.33 اتجاه سلبي .
- 2.34 – 3.66 اتجاه محايد .
- 3.67 – 5 اتجاه إيجابي .

صدق الأداة:

لقد تحقق للمقياس المعرب الصدق التلازمي والتمييزي، حيث قام عمايره (2003) بإجراء ترجمة للمقياس وعرضه على مجموعة من المحكمين الخبراء في مجال التربية الرياضية في جامعة اليرموك، واستخرج معامل صدق التمايز، كما قامت جوارنه (2003) بترجمته وحساب معامل الصدق التلازمي.

وتم في هذه الدراسة التحقق من صدق المقياس باستخراج معامل صدق التمايز وذلك عن طريق تطبيق المقياس على مجموعة من عينة الدراسة بلغ عددهم (126) طالب وطالبة من طلبة كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك اختيروا عشوائياً، ثم تم حساب دلالة الفروق بين متوسطي الأرباعين الأعلى والأدنى، كما يتضح في الجدول رقم (3)

جدول رقم (3)

صدق التمايز بدلالة الفرق بين الأرباعين الأعلى والأدنى لمقياس الأتجاهات (ن=126)

المجموعة	المتوسط	الأنحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
الأرباع الأعلى (ن= 36)	166.47	16.35	13.5	دال عند 0.05
الأرباع الأدنى (ن=34)	125.47	6.97		

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائياً بين استجابة مجموعتي (الأرباع الأعلى والأرباع الأدنى) مما يشير إلى قدرة الاستبيان على التمييز بين استجابات الأفراد وبالتالي صدقه .

ثبات الاداة:

للتأكد من ثبات الاداة تم حساب معامل الثبات (كرونباخ ألفا) على عينة مكونة من (126) طالبا وطالبة، حيث بلغ معامل الثبات (0.84) وهي قيم مقبولة لهذه الدراسة .

2- مقياس مركز التحكم :

للتعرف إلى مركز التحكم تم استخدام مقياس مركز التحكم الذي ترجمه وقننه للبيئة الأردنية قطامي (1985) نقلاً عن (طربيه، 2009)، وقد تضمن هذا المقياس (24) عبارة تعكس طبيعة مركز التحكم لدى الفرد ، ويقدم هذا المقياس عدداً متساوياً من الأحداث أو المواقف الإيجابية والسلبية، كما يتضح في الملحق رقم (2) .

ويعطى المفحوص درجتين على العبارة التي يجيب عليها وتمثل مسؤوليته عن نجاحه (تحكم داخلي) ودرجة على العبارة التي يجيب عليها وتمثل مسؤوليته عن الفشل أو تبرير الفشل بعامل خارجي (تحكم خارجي)، حيث تتراوح العلامة على المقياس بين (24− 48) درجة، وتمثل الدرجات من (24−35) الطلبة ذوي مراكز التحكم الخارجية، بينما تمثل الدرجات من (36−48) الطلبة ذوي مراكز التحكم الداخلية، والجدول رقم (4) يوضح مفتاح التصحيح لمقياس مركز التحكم.

جدول (4)

مفتاح التصحيح لمقياس مركز التحكم

العبارة	تحكم داخلي	تحكم خارجي	العبارة	تحكم داخلي	تحكم خارجي
1	أ	ب	13	أ	ب
2	ب	أ	14	أ	ب
3	ب	أ	15	ب	أ
4	أ	ب	16	أ	ب
5	أ	ب	17	أ	ب
6	ب	أ	18	أ	ب
7	ب	أ	19	أ	ب
8	ب	أ	20	ب	أ
9	أ	ب	21	أ	ب
10	ب	أ	22	أ	ب
11	أ	ب	23	ب	أ
12	ب	أ	24	ب	أ

صدق الأداة :

لقد تم استخدام المقياس وتقنينه للبيئة الأردنية، حيث قام قطامي (1985) بإجراء ترجمة للمقياس، وتم عرضه على مجموعة من المحكمين من أجل مطابقة الترجمة للصورة الأصلية، كما قام بطاينة والمومني (2008) بالتأكد من دلالات صدق المقياس من خلال عرضه على لجنة من المختصين في علم النفس والتربية في جامعة اليرموك، بالإضافة إلى دراسة طربيه (2009).

وتم في هذه الدراسة التحقق من صدق المقياس باستخراج معامل صدق التمايز وذلك عن طريق تطبيق المقياس على مجموعة من عينة الدراسة بلغ عددهم (126) طالب وطالبة من طلبة كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك اختيروا عشوائياً، ثم تم حساب دلالة الفروق بين متوسطي الأرباعين الأعلى والأدنى، كما يتضح في الجدول رقم (5) .

جدول رقم (5)

صدق التمايز بدلالة الفرق بين متوسطي الأرباعين الأعلى والأدنى لمقياس مركز التحكم (ن=126)

المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت) المحسوبة	مستوى الدلالة
الأرباع الأعلى (ن= 43)	42.77	2.03	12.38	دال عند 0.05
الأرباع الأدنى (ن=34)	34.35	3.83		

يتضح من الجدول السابق وجود فرق دال إحصائياً بين استجابة مجموعتي (الأرباع الأعلى والأرباع الأدنى) مما يشير إلى قدرة الاستبيان على التمييز بين استجابات الأفراد وبالتالي صدقه .

ثبات الأداة :

للتأكد من ثبات الاداة تم حساب معامل الثبات كرونباخ ألفا على عينة مكونة من (126) طالبا وطالبة ،حيث بلغ معامل الثبات (0.70) وهي قيم مقبولة لهذه الدراسة .

المعالجة الاحصائية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة، استخدمت الباحثة المعالجات الاحصائية التالية:

- معامل الاتساق الداخلي(كرونباخ ألفا).
- الاحصاء الوصفي (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري، الالتواء).
- اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطين .
- تحليل التباين الأحادي وقيمة "ف" لدلالة الفروق بين أكثر من متوسطين .
- معامل الأرتباط سبيرمان .
- التحليل البعدي.

الفصل الرابع

عرض النتائج

السؤال الأول: ما اتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ومعامل الالتواء لإجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاتجاهات.

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والالتواء لإجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاتجاهات

(ن =280)

رقم العبارة	العبارات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الالتواء	الرتبة
.1	إحدى مزايا تعليم الطلاب المعاقين في حصص التربية الرياضية العادية مع الطلاب غير المعوقين أن يتعلم جميع الطلاب العمل سوية نحو تحقيق الأهداف.	3.75	.844	-.741	4
.2	تعليم الطلاب المعاقين في حصص التربية الرياضية العادية يحفز الطلاب غير المعاقين لتعلم أداء المهارات الحركية.	3.85	.789	-.481	1
.3	3. الطلاب سوف يتعلمون بسرعة أكبر إذا تعلموا في حصص التربية الرياضية العادية مع أقرانهم غير المعاقين.	3.74	.816	-.531	5
.4	الطلاب المعاقين سوف يتطور لديهم مفهوم الذات المبشر بالنجاح بصورة أفضل نتيجة لتعلمهم المهارات الحركية في حصص التربية الرياضية العادية مع أقرانهم غير المعاقين.	3.81	.810	-.629	3
.5	الطلاب غير المعاقين لن يقبلوا أقرانهم المعاقين معهم في حصص التربية الرياضية العادية.	2.64	1.051	.366	6
.6	وجود الطلبة المعوقين في حصص التربية الرياضية العادية مع أقرانهم غير المعاقين سوف يعطل من انسجام وتناسق سير الحصة.	2.56	1.037	.530	7
.7	ارغام المعلمين على تعليم الطلبة المعاقين في حصص التربية الرياضية العادية مع أقرانهم غير المعاقين يضع عبئاً اضافياً غير منصف عليهم.	2.38	.969	.547	10

.8	كمعلم للتربية الرياضية في المستقبل أرى أنني لا أملك التدريب الكافي والضروري لتعليم الطلاب المعاقين مع أقرانهم غير المعاقين في حصص التربية الرياضية العادية.	2.52	1.022	.559	9
.9	تعليم الطلاب المعاقين في حصص التربية الرياضية العادية مع أقرانهم غير المعاقين يعني لي أن أبذل المزيد من الجهد.	2.09	.923	.944	12
.10	الطلاب المعاقين يجب أن لا يتعلموا في حصص التربية الرياضية العادية مع أقرانهم غير المعاقين لأنهم يستحوذون على أغلب وقتي في الحصة.	2.54	1.028	.512	8
.11	كمعلم تربية رياضية في المستقبل أحتاج إلى مزيد من الدراسات والتدريب ، قبل أن أشعر بأنني مؤهل للتدريس في حصص التربية الرياضية العادية متضمنة الطلاب المعاقين .	2.11	.888	.766	11
.12	يجب أن يتعلم الطلاب المعاقين مع أقرانهم غير المعاقين في حصص التربية العادية كلما كان ذلك ممكناً.	3.82	.887	-.605	2
	الاتجاهات	2.98	.371	1.084	

يتضح من الجدول رقم (6) أن العبارة رقم (2) والتي تنص على أن " تعليم الطلاب المعاقين في حصص التربية الرياضية العادية يحفز الطلاب غير المعاقين لتعلم أداء المهارات الحركية " حصلت على أعلى متوسط وبلغ (3.85) وبانحراف معياري قدره (0.789) وبالتواء مقداره (0.481 −)

ويليها العبارة رقم (9) والتي تنص على أن " تعليم الطلاب المعاقين في حصص التربية الرياضية العادية مع أقرانهم غير المعاقين يعني لي أن أبذل المزيد من الجهد " على أدنى متوسط وبلغ (2.09) وانحراف معياري قدره (0.923) وبالتواء مقداره (0.944).

أما بالنسبة للوسط الحسابي للمقياس ككل فقد بلغ (2.98) وبانحراف معياري مقداره (0.371) وبالتواء مقداره (1.084)، وهذا المتوسط يعبر عن اتجاه محايد نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية لدى طلبة كلية التربية الرياضية في جامعة اليرموك ، كما أن جميع قيم الألتواء كانت طبيعية بين (−3 ، +3).

السؤال الثاني : ماهية مركز التحكم لدى طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك ؟

للإجابة عن عن هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس مركز التحكم.

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس مركز التحكم حسب متغيرات الدراسة

السنة	دراسة المساق	ذكور			اناث			المجموع		
		الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
2009 فما دون	نعم	38.84	2.267	19	38.94	2.265	16	38.89	2.233	35
	لا	38.36	2.203	11	37.50	2.121	2	38.23	2.127	13
	المجموع	38.67	2.218	30	38.78	2.238	18	38.71	2.202	48
2010	نعم	38.48	2.482	21	39.38	3.686	16	38.86	3.047	37
	لا	39.44	3.012	45	38.37	2.941	35	38.98	3.010	80
	المجموع	39.14	2.871	66	38.69	3.191	51	38.94	3.009	117
2011 فاكثر	نعم	38.43	3.472	21	39.65	2.572	17	38.97	3.123	38
	لا	38.20	2.767	44	38.82	2.800	33	38.47	2.780	77
	المجموع	38.28	2.987	65	39.10	2.727	50	38.63	2.894	115
المجموع	نعم	38.57	2.766	61	39.33	2.853	49	38.91	2.817	110
	لا	38.78	2.866	100	38.56	2.837	70	38.69	2.848	170
	المجموع	38.70	2.821	161	38.87	2.857	119	38.78	2.833	280

يبين الجدول رقم (7) ان هناك فروقاً ظاهرية بين المتوسطات الحسابية ككل للسنة الدراسية (2009 فما دون ،2010 ، 2011 فأكثر)، فبلغ مجموع المتوسطات الحسابية للذكور بالنسبة للسنوات الدراسية (38.67 ، 39.14 ، 38.28) على التوالي، بينما بلغ مجموع المتوسطات الحسابية عند الاناث (38.78 ، 38.69 ، 39.10)على التوالي، وبلغت المتوسطات الحسابية للطلبة غير الدارسين للمساق من الذكور بالنسبة للسنوات الدراسية (38.36 ، 39.44 ، 38.20) على التوالي، أما الاناث فبلغت (37.50 ، 38.37 ، 38.82)على التوالي، وبلغت المتوسطات الحسابية للطلبة المسجلين للمساق من الذكور (38.84 ، 38.48 ، 38.43) على التوالي، وعند الاناث(38.94 ، 39.38، 39.65) على التوالي.

ولمعرفة توزيع أفراد العينة إلى ذوي مركز التحكم الداخلي والخارجي تم توزيعهم وفق إجاباتهم على مقياس مركز التحكم كما يوضح الجدول رقم (8).

جدول (8)

توصيف أفراد العينة وفق إجاباتهم على مقياس مركز التحكم (ن=280)

	الفئات	التكرار	النسبة
مركز التحكم	خارجي	33	% 11.8
	داخلي	247	% 88.2
	المجموع	280	% 100.0

يتضح من الجدول أن عدد الأفراد ذوي التحكم الداخلي بلغ (247) بنسبة مقدارها (88.2 %)، بينما عدد الأفراد ذوي التحكم الخارجي (33) بنسبة مقدارها (11.8%) .

السؤال الثالث : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء عينة الدراسة على مقياسي الاتجاهات ومركز التحكم تعزى للمتغيرات (الجنس، سنة الالتحاق بالجامعة ، دراسة مساق التخصص) ؟

للإجابة عن هذا التساؤل تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة وفق متغيرات الدراسة .

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاتجاهات ومقياس مركز التحكم واختبار (ت) لدلالة الفروق بين الجنسين

	الجنس	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الاتجاهات	ذكر	161	2.93	.322	-2.631	278	.009
	انثى	119	3.05	.421			
مركز التحكم	ذكر	161	38.70	2.821	-.502	278	.616
	انثى	119	38.87	2.857			

يتضح من الجدول رقم (9) انه تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإفراد عينة الدراسة لاستجاباتهم على مقياسي الاتجاهات ومركز التحكم لدلالة الفروق بين الجنسين حيث بلغ الوسط الحسابي للذكور (2.93) وبانحراف معياري (0.32) بينما بلغ الوسط الحسابي للإناث (3.05)

وبانحراف معياري (0.421) وبدلالة إحصائية (0.009) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس وجاءت لصالح الإناث هذا بالنسبة لمقياس الاتجاهات ، أما بالنسبة لمقياس مركز التحكم فقد بلغ الوسط الحسابي للذكور (38.70) وبانحراف معياري (2.821) وللإناث كان الوسط الحسابي (38.87) وبانحراف معياري مقداره (2.86) وبدلالة إحصائية (0.616) ونلاحظ أن هذه القيمة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$)، وبالتالي لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس (ذكر ،أنثى).

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاتجاهات ومركز التحكم موزعين حسب سنة الألتحاق بالجامعة

	الفئات	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الاتجاهات	2009 فما دون	48	2.96	.396
	2010	117	2.98	.353
	2011 فاكثر	115	3.00	.381
	المجموع	280	2.98	.371
مركز التحكم	2009 فما دون	48	38.71	2.202
	2010	117	38.94	3.009
	2011 فاكثر	115	38.63	2.894
	المجموع	280	38.78	2.833

يتضح من الجدول رقم (10) أن الوسط الحسابي لأتجاهات أفراد عينة الدراسة حسب سنة الألتحاق بالجامعة تراوح بين (3.00 – 2.96) بينما بلغ للمقياس ككل (2.98)، اما بالنسبة للذين التحقوا سنة 2011 فأكثر بلغ الوسط الحسابي(3.00) وبانحراف معياري (0.381) ، اما الذين التحقوا سنة 2010 فبلغ الوسط الحسلبي(2.98) وكان الانحراف (0.353)، بينما للذين التحقوا سنة 2009 فما دون بلغ الوسط الحسابي (2.96) وبانحراف معياري (0.396)، أما لمركز التحكم فبلغ الوسط الحسابي (38.78) حيث بلغ أعلى متوسط للذين التحقوا سنة 2010 فبلغ (38.94) وبانحراف مقداره (3.01)،

ثم الذين التحقوا سنة 2009 فما دون بلغ (38.71) وبانحراف مقداره (2.20)، ومن ثم سنة 2011 فأكثر وكان الوسط الحسابي (38.63) والانحراف المعياري (2.83).

جدول (11)

تحليل التباين الأحادي ودلالة الفرق بين استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاتجاهات ومقياس مركز التحكم حسب سنة الالتحاق بالجامعة

	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الاتجاهات	بين المجموعات	.062	2	.03	.22	.80
	داخل المجوعات	38.353	277	.14		
	الكلي	38.415	279			
مركز التحكم	بين المجموعات	5.666	2	2.83	.35	.70
	داخل المجوعات	2233.159	277	8.06		
	الكلي	2238.825	279			

يتبين من الجدول (11) أن قيمة (ف) لمقياس الاتجاهات بلغت (0.22) وبدلالة إحصائية (0.80)، وبلغت قيمة (ف) لمقياس مركز التحكم (0.35) وبدلالة إحصائية (0.70)، مما يعني أن النتيجة للمقياسين لم تكن دالة إحصائياً، وعليه أمكن القول أنه لا توجد فروق ذات دالالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لسنة الألتحاق بالجامعة .

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاتجاهات ومقياس مركز التحكم واختبار "ت" لدلالة الفروق حسب متغير دراسة مساق التخصص

	دراسة المساق	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الاتجاهات	نعم	110	3.04	.412	1.987	278	.048
	لا	170	2.95	.339			
مركز التحكم	نعم	110	38.91	2.817	.636	278	.525
	لا	170	38.69	2.848			

يتبين من الجدول رقم (12) لإجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاتجاهات ،انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير دراسة المساق وجاءت لصالح الذين درسوا حيث بلغ الوسط الحسابي (3.04) وكان أعلى من الوسط الحسابي للذين لم يدرسوا مساق التخصص حيث بلغ الوسط الحسابي (2.95) .

السؤال الرابع: ما طبيعة وقوة العلاقة الارتباطية بين مركز التحكم واتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية الرياضية ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل الارتبط (سبيرمان) بين رتب أداء أفراد عينة الدراسة على مقياسي الأتجاهات ومركز التحكم.

جدول (13)

معامل الارتباط (سبيرمان) بين رتب أداء الأفراد على مقياسي الاتجاهات ومركز التحكم

المتغيرات	العدد	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
الاتجاهات و مركز التحكم	**280**	**0.109**	**0.068**

ويتضح من الجدول رقم (13) أن معامل الارتباط بلغ (0.109) وبدلالة إحصائية (0.068) وهذه القيمة غير دالة إحصائياً، مما يعني ضعف العلاقة بين الاتجاهات ومركز التحكم حيث تبين أنها طردية ضعيفة.

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاتجاهات ومقياس مركز التحكم واختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي الأفراد ذوي التحكم الداخلي والخارجي

	مركز التحكم	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
الاتجاهات	خارجي	33	2.83	.210	-2.557	278	.011
	داخلي	247	3.00	.383			

يتبين من الجدول (14) انه تم اعتبار مركز التحكم متغير مستقل، وبلغت قيمة (ت) (2.557) وبدلالة إحصائية (0.011) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لأثر مركز التحكم في الاتجاهات وجاءت الفروق لصالح مركز التحكم الداخلي.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

يتضمن هذا الفصل مناقشة نتائج الدراسة التي تهدف التعرف الى " مركز التحكم وعلاقته باتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية " وسيتم مناقشة النتائج بناء على نتائج أسئلة الدراسة:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول : ما اتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية ؟

أظهرت النتائج المتعلقة باتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية نتائج محايدة، وتعزو الباحثة ذلك لقلة ومحدودية الخبرات لدى الطلبة نحو التعامل مع المعاقين ومع دمجهم في المجتمع والبيئة المدرسية، فضلاً عن استمرار خضوعهم بنسبة كبيرة لنظرة المجتمع السلبية تجاه العمل معهم تمهيداً لاندماجهم بالمجتمع وهذا الأمر بالغ الأهمية والتأثير. أن الاتجاهات السائدة في المجتمع تؤثر في سلوك الناس حتى وإن كانوا لا يؤمنون بها إيماناً شخصياً (العيسوي، 1994)، وتعزو الباحثة الأسباب ايضاً لعدم وجود برامج توعوية تتعلق بدمج المعاقين وكيفية التعامل معهم، بالإضافة الى قلة المساقات المطروحة في كلية التربية الرياضية التي تعنى بالمعاقين وكيفية تأهيل وتوعية الطلاب للتعامل مع المعاقين عند تخرجهم، وقد اتفقت نتيجة الدراسة الحالية مع نتيجة دراسة سيندي (2003) حيث كانت اتجاهات معلمي المرحلة الابتدائية نحو دمج الطلبة المعاقين محايدة الاتجاه، واختلفت هذه الدراسة مع دراسة السرطاوي (1995) وعمايرة (2003) حيث كانت الاتجاهات سلبية نحو الدمج واختلفت ايضاً مع دراسة الدرزي (2002) والرويلي (2007) حيث كانت اتجاهات المعلمين إيجابية نحو الدمج.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني : ماهية مركز التحكم لدى طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك ؟

أظهرت النتائج المتعلقة بماهية مركز التحكم لدى عينة الدراسة أن معظمهم كان مركز تحكمهم داخلي وتعزو الباحثة ذلك أن مركز التحكم يعتبر من السمات الشخصية التي تتطور مع العمر وبذلك يكون قد وصلوا لمرحلة من الاتزان الانفعالي وضبط النفس والقدرة على تحمل مسؤولية تصرفاته وسلوكه، وتشير (الزبيدي، 2002) أن خبرات الفرد المتعلمة من البيئة تكون ذات تأثير متبادل بمعنى أن أحدهما يؤثر في الآخر ويشير هذا الافتراض الى أن الشخصية دائمة التغيير ما دام الفرد يمر بمواقف جديدة باستمرار، كما تشير أن السلوك الإنساني يميل للاستقرار مع تقدم العمر بفضل قدرة الفرد على تفسير المواقف الجديدة في ضوء خبرته السابقة.

وقد يكون للخبرة التعليمية السبب فيما اكتسبه من خبرات ومهارات ومقدرة عالية في التعامل بموضوعية مع الأحداث التي لها تأثير في مركز التحكم لدى الطلبة ليصبحوا أكثر ميلاً للضبط الداخلي منهم للضبط الخارجي (الموسوي،2001)، واتفقت نتيجة الدراسة مع دراسة علاوي (1995) ودراسة خصاونة (1998) بأن معظم أفراد عينة الدراسة كان مركز تحكمهم داخلي .

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أداء عينة الدراسة على مقياسي الاتجاهات ومركز التحكم تعزى للمتغيرات (الجنس ، سنة الالتحاق بالجامعة ، دراسة مساق التخصص) ؟

- **الجنس**

دلت نتائج هذا السؤال إلى أن هناك دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لإجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الاتجاهات وجاءت لصالح الإناث وتعزو الباحثه ذلك إلى أن اتجاهات الإناث نحو العمل مع المعاقين في أغلب الدراسات اتسمت بالإيجابية، وقد يكون ذلك لأن العاطفة تغلب عند الإناث على الواقع العملي، وبالتالي فهم أكثر ميلاً للتعامل مع المعاقين مقارنة بالذكور، وأن الإناث يتميزن بالعاطفة وسعة الصدر، والتحمل أكثر من الذكور وسمة الأمومة لذلك لديهن مراس على كيفية التعامل مع الأطفال أكثر من الذكور، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة جوارنة (2003) حيث كانت نتيجة دراستها

وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي الصف نحو الدمج تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث واختلفت مع دراسة ريزو وفيسبول (1991) حيث كانت نتيجة دراسته عدم وجود فروق في اتجاهات المعلمين نحو الدمج تعزى لمتغير الجنس .

أما إجاباتهم على مقياس مركز التحكم فلم يكن هناك أي فروق لصالح الجنس ولعل ذلك يعود إلى الانفتاح على العالم الخارجي دون ضوابط أو تفريق بين الجنسين؛ حيث ثورة الاتصالات والانترنت مما أزال الفوارق فوضع معظم أفراد المجتمع على نفس المسافة من هذه التطورات، كما أن الدور الجنسي بدأ يتلاشى حيث المرأة تعمل جنبا إلى جنب مع الرجال في العمل والتعليم ومواجهة أعباء الحياة من كل الأطراف حيث طغيان المادة، بالإضافة إلى أساليب التربية الاجتماعية، والتي كانت تركز على الذكور قد تلاشت، حيث أخذت المرأة نصيبها من العلم والعمل والرعاية، كما أن العلاقات الأنثوية البينية بدأت في الانحسار، وخاصة لدى طلبة الجامعات، فنجد العلاقات المتعددة بين الذكور والإناث. فأصبحت المرأه كالرجل من حيث اعتمادها على نفسها وانخراطها بالمجتمع، وزيادة ثقتها بنفسها وبهذا من الممكن تفسير عدم وجود فروق على هذا الأساس، واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة خصاونه (1998) حيث أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس مركز التحكم تعزى لمتغير الجنس واتفقت مع دراسة Santamarie & Furst (1994) حيث لم يكن هناك أي فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس .

- **سنة الالتحاق بالجامعة**

أظهرت النتائج المتعلقه بهذا السؤال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنة الالتحاق بالجامعة بالنسة لمقياس الاتجاهات ومقياس مركز التحكم .

وتعزو الباحثه ذلك بالنسبة لاتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية نحو دمج التلاميذ المعاقين إلى أن معظم أفراد عينة الدراسة في منتصف مشوارهم الدراسي (سنة ثانية وسنة ثالثة) وعدم طرح سوى مساق واحد فيما يخص المعاقين وعدم اكتمال وعيهم من الناحية المعرفية ، واختلفت نتيجة هذه الدراسة مع دراسة عمايرة (2003) حيث أظهرت نتائج دراسته وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للمستوى الدراسي.

أما بالنسبة لمركز التحكم من الممكن تفسير عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعاً لمتغير سنة الالتحاق بالجامعة، بتقارب السن بين الطلبة وأنهم في هذه المرحلة تكون قد تكونت شخصية الفرد ويزداد اتزانه ويصبح أكثر مسؤولية وتحملاً لتصرفاته ، كما أن المرحلة الجامعية والتي يتصف فيها الأفراد بالنضج الجسمي والعقلي تساعد على الاستقرار لكثير من السمات النفسية والتربوية لتتوافق مع متطلبات المرحلة مما يشكل عاملاً في عدم وجود علاقة بين توجهاتهم سواء أكانت داخلية أم خارجية وسنة الالتحاق بالجامعة .

- **دراسة مساق التخصص**

يتبين من النتائج أن هناك دلالة إحصائية تعزى لدراسة مساق التخصص على اتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية لصالح الذين درسوا المساق وتعزو الباحثه ذلك الى تشكل كم معرفي قائم على أساس علمي واضح لدى الطلبة عن المعاقين وتعمق لديهم الإحساس بالشخص المعاق، وقد تعود إلى فاعلية المساق في خفض النتائج السلبية لديهم نحو المعاقين، ويشير وحيد (2001) أنه بالإمكان تنمية اتجاهات الفرد عن طريق تزويده بالمعلومات والحقائق الموضوعية المتعلقة بموضوع الاتجاه. واتفقت نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة عمايره (2003) حيث أظهرت نتائج دراسته وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير دراسة المساق لصالح الذين

درسوا، واختلفت مع دراسة ريزو وفيسبول (1991) حيث أشارت نتائج دراسته إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير دراسة مساقات في التربية الخاصة.

وتعزو الباحثه عدم وجود دلالة إحصائية لصالح دراسة المساق بالنسبة لمركز التحكم الى عدم وجود علاقة بين مساق التخصص وموضوع مركز التحكم .

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: ما طبيعة وقوة العلاقة الارتباطية بين مركز التحكم واتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية ؟

يتبين من النتائج عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين مركز التحكم واتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية وتعزو الباحثة ذلك الى أن اتجاهات عينة الدراسة جاءت محايدة أي لم تتخذ موقف واضح وبالتالي لم تظهر هناك علاقة بين الاتجاهات ومركز التحكم. ولكن حين تم حساب دلالة الفروق بين متوسطي الأفراد ذوي التحكم الداخلي والتحكم الخارجي على اعتبار مركز التحكم متغير مستقل أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الأفراد ذوي مركز التحكم الداخلي، وبسبب افتقار الأدب السابق للدراسات في هذا المجال _حسب معرفة الباحثه_ فأنه يمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ما يشير اليه التراث السيكولوجي من مظاهر الشخصية المختلفة للفرد، والتي تعمل مرتبطة ضمن علاقات متسقة وثابتة(Silverman, 1987)، وأن كل من هذه المظاهر كالمعتقدات والقيم والاتجاهات والميول ما هي إلا نتاجات للعوامل البيئية المكتسبة أثناء عملية التنشئة الاجتماعية، فمن الطبيعي أن تؤثر على بعضها البعض وأن نجد علاقات متبادلة بينها. وبخاصة بين مركز التحكم والاتجاهات حيث يعرف مركز التحكم غالباً بأنه إدراك الفرد لمعتقداته واتجاهاته نحو بعض المواقف الأكثر تحكماً في نتاج ادائه أو إنجازه الذي يتميز بالنجاح أو الفشل (مقابلة ، 1996).

الاستنتاجات:

في ضوء النتائج تم التوصل إلى عدد من الاستنتاجات أهمها :

1- تتسم اتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك بالمحايدة نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية .

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية تعزى لمتغير (الجنس، دراسة مساق التخصص).

3- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمركز تحكم عينة الدراسة تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، سنة الالتحاق بالجامعة، دراسة مساق التخصص).

4- عدم وجود علاقة ارتباطيه بين مركز التحكم واتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك نحو دمج التلاميذ المعاقين في حصة التربية الرياضية .

التوصيات :

1- توفير فرص التعايش مع المعاقين عن طريق زيادة التفاعل الاجتماعي بينهم وبين الطلبة من خلال عقد الندوات والمحاضرات وورشات العمل العلمية والعمل التطوعي في مراكز المعاقين وكذلك التدريب الميداني بالتعاون مع الجهات المختصة .

2- زيادة عدد المساقات المطروحة الخاصة في التعامل مع المعاقين لزيادة التوعية لدى الطلاب على هذه الشريحة من المجتمع ضمن خطة كلية التربية الرياضية .

3- إجراء المزيد من الدراسات حول مركز التحكم وعلاقته مع متغيرات أخرى ؛ لتوسيع القاعدة المعرفية لمعرفة تلك العلاقات للاستفادة منها.

المراجع العربية :

- عبد الفتاح، فاروق. (1981). اختبار مركز التحكم للأطفال، مكتبة النهضة المصرية، مصر.
- مرعي، توفيق وبلقيس، أحمد. (1982). علم النفس الاجتماعي، دار الفرقان، اربد، الأردن.
- كفافي، علاء الدين. (1982). مقياس وجهة الضبط، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر.
- روتر، جوليان. (1984). علم النفس الإكلينيكي، دار الشروق، بيروت ، لبنان.
- أبو ناهيه، صلاح.(1984). مواضع الضبط وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية الانفعالية والمعرفية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.
- بلقيس، احمد ومرعي، توفيق.(1984). المسيرة في علم النفس الاجتماعي، الطبعة الثانية، دار الفرقان، عمان، الاردن.
- عقلة، حسين.(1985). الاتجاهات النفسية للفرد والمجتمع، بغداد: مطبعة الرسالة، العراق.
- غازدا، جورج وكورسيني، ريموند.(1986). نظريات التعلم، دراسة مقارنة (علي حسين الحجاج، مترجم 108).الكويت :المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
- منسي، محمود.(1987). قراءات في علم النفس، المكتب الجامعة الحديث، الاسكندرية، مصر.
- علاوي، محمد و راتب ،أسامة . (1987). البحث العلمي في المجال الرياضي، دار الفكر العربي، القاهره، مصر.
- اليعقوب، علي سليم.(1988). اثر التحصيل الأكاديمي و الجنس في مركز الضبط و مفهوم الذات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد–الأردن.

- عبد المنعم، ممدوح.(1990). علاقة مركز التحكم (الداخلي – الخارجي) في التدعيم ببعض المتغيرات الدافعية، المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجزء الثاني، مصر.
- علاوي، محمد حسن.(1992). علم النفس الرياضي، القاهرة، دار المعارف، مصر.
- السيد، مختار. (1992). المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بمفهوم الذات ومحل التبعة لدى طلاب الجامعة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر.
- مصطفى، جمال.(1992). أبعاد مصدر الضبط لدى المراهقين الجانحين والأسوياء، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، مصر.
- الشحات، محمد.(1992). العلاقة بين مركز التحكم و مفهوم الذات البدنية ومستوى الأداء المهاري لدى لاعبي الهوكي، رسالة دكتوراه، كلية التربية الرياضية للبنين، جامعة الزقازيق، مصر.
- أبو حليمه، فائق وساري، حمدان.(1993). تأثير مساق الرياضة في حياتنا على اتجاهات الطلبة في الجامعة الاردنية نحو ممارسة النشاط الرياضي، المؤتمر العلمي الرياضي السادس لكلية التربية الرياضية، البصرة، العراق .
- أخضر، فوزيه. (1993). دمج الطلاب الصم و ضعاف السمع في المدارس العادية، مكتبة التوبة، الرياض، السعودية .
- مقابلة، نصر ويعقوب، ابراهيم.(1994). مركز الضبط وعلاقته ببعض المتغيرات لدى طلبة جامعيين. مجلة علم النفس، مصر.
- العيسوي، عبد الرحمن.(1994). دراسات في علم النفس الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، الأسكندرية، مصر.

- علاوي، ثيلام.(1995).مركز التحكم لدى لاعبي كرة السلة للمستويات العليا وعلاقته بالسمات الشخصية، مجلة التربية والعلم ، جامعة الموصل، العراق.
- السرطاوي، زيدان.(1995). اتجاهات المدرسين و الطلاب نحو دمج الطلاب المعاقين في الصفوف العادية، بحث منشور في مجلة التربية المعاصرة ، مصر.
- هارون، صالح.(1995). توقعات معلمي الفصول العادية نحو تعليم القابلين للتعلم من المتخلفين عقلياً بالمدارس العادية بمدينة الرياض. التربية المعاصرة، مصر.
- مقابلة، نصر. (1996). العلاقة بين مركز الضبط والاحتراق النفسي لدى عينة من المعلمين، مجلة علم النفس، ع. (39)، القاهرة، مصر.
- حسن، أمل. (1996). مركز التحكم وبعض سمات الشخصية للطالبات المتفوقات وغير المتفوقات في السباحة، رسالة ماجستير، جامعة حلوان، مصر.
- دروزه، أفنان وعبد العزيز، أحمد. (1997). العلاقة بين مركز الضبط ومتغيرات تتعلق بالمتعلم، مجلة جامعة النجاح للأبحاث،2 (8)، ص 61-88.
- ابو جادو، صالح محمد. (1998). سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، دار السيرة، للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
- علاوي، محمد حسن. (1998). مدخل في علم النفس الرياضي، دار الدولة للنشر، القاهرة.
- الخصاونة، أمان.(1998). مركز الضبط لدى المعاقين حركياً، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، الجامعة الأردنية، الأردن.

- عبدالحميد، محمد ابراهيم .(1999). تعليم الأنشطة و المهارات لدى الأطفال المعاقين، ط1 سلسلة الفكر العربي في التربية الخاصة، دار الفكر العربي، القاهرة .
- المعايطة، خليل عبد الرحمن.(2000). علم النفس الاجتماعي، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- هارون، صالح. (2000). تدريس ذوي الإعاقات البسيطة في الفصل العادي، دار الزهراء، القاهرة، مصر.
- البطيخي، نهاد.(2000). مركز التحكم والدافعية وعلاقتهما بمستوى الأداء لدى لاعبي تنس الطاولة في الأردن، أطروحة دكتوراه، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة، مصر.
- الموسوي، شهرزاد .(2001). القدرة على اتخاذ القرار لدى مديري المدارس المتوسطة في مركز محافظة نينوى وعلاقتها بمركز الضبط، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الموصل، العراق .
- شرف، عبد الحميد.(2001). التربية الرياضية والحركية للأطفال الأسوياء ومتحدو الإعاقة، ص 18، مركز الكتاب للنشر، القاهره، مصر.
- وحيد، أحمد عبداللطيف.(2001).علم النفس الإجتماعي، دار المسيرة للنشر والتوزيع و الطباعة، عمان، الأردن.
- سيسالم، كمال.(2001). الدمج في فصول ومدارس التعليم العام، دار الكتاب الجامعي، العين.
- داود، ليلى.(2001). مبادئ علم النفس، منشورات جامعة دمشق، دمشق، سوريا.
- ابراهيم، مروان.(2002). كرة الطائرة للمعاقين حركياً-جلوس، ص15، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان.

- الزبيدي، براء. (2002). التوتر النفسي وعلاقته بموقع الضبط والجنس والتخصص والمرحلة لدى طلبة جامعة بغداد، رسالة ماجستير غير منشوره، كلية التربية – جامعة بغداد .
- نصرالله، عمر. (2002). الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وتأثيرهم على الأسرة والمجتمع، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- كامل، عبد الوهاب.(2002). اتجاهات معاصرة في علم النفس، مكتبة الانجلو المصرية، جامعة طنطا، مصر.
- سميري، أحمد درزي.(2002). اتجاهات معلمي التربية الرياضية نحو تدريس الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس الخاصة في مدينة عمان–الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك .
- المطر، عبد الحكيم.(2002). تدريب ذوي الاحتياجات الخاصة، اللجنة التنظيمية لرياضة المعوقين لمجلس التعاون لدول الخليج العربية، البحرين .
- عمايرة، أحمد.(2003). اتجاهات طلبة كلية التربية الرياضية بجامعة اليرموك نحو دمج التلاميذ المعاقين في دروس التربية الرياضية، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، الاردن.
- جوارنه، رندة.(2003). اتجاهات معلمي الصف نحو دمج التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف الأربع الأولى، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، الأردن.
- الزهراني، ميعض.(2004). برنامج الدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة http://www.gulfkids.com
- عمران، محمد والعجمي، احمد.(2005). أسس علم النفس التربوي، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

- أبو قمر، باسم ومصالحة، عبد الهادي.(2006). اتجاهات التلاميذ المعاقين بصريًا وذويهم نحو برنامج الدمج المتبع في مدارس محافظات غزة، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، المجلد الخامس عشر، العدد الأول، ص ٥٩٣ –٦٢١، يناير 2007، فلسطين.
- عزب، سارة. (2006). الدمـج المفهوم والتعريف والأنواع http://www.gulfkids.com
- الرويلي، مدالله.(2007). اتجاهات المعلمين نحو دمج الأطفال المعاقين حركياً في المدارس الحكومية في شمال المملكة العربية السعودية، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، الأردن.
- الطميزي، وائل(2007). التوافق النفسي والاجتماعي لذوي التحديات الحركية الممارسين وغير الممارسين للنشاط الرياضي، دراسة مقارنة، رسالة ماجستر غير منشوره، كلية التربية الرياضية، جامعة اليرموك، الأردن .
- طربيه، أحمد.(2009). الاغتراب النفسي وأثره في مستوى الطموح ومركز الضبط لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجليل الأسفل، رسالة ماجستير غير منشوره، كلية التربية، جامعة اليرموك.
- الزغول، عبد الرحيم .(2009). مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي ، عمان.
- نجيدات، زايد.(2009). التحصيل الأكاديمي وعلاقته بمركز الضبط وقوة الأنا لدى عينة من طلبة جامعة اليرموك في ضوء بعض المتغيرات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الاردن.
- الخزاعله، وصفي وبطاينة، أحمد سالم وحتاملة، مازن. (2012). أبعاد مركز التحكم وعلاقته بالسمات الشخصية ضمن مقياس فرايبورج لدى لاعبي أندية الدرجة الأولى لكرة اليد في الأردن، مجلة النجاح للأبحاث (العلوم الأنسانية)، مجلد 26 (5).

المراجـــع الأجنبية:

- Rotter, J. (1966). Generalized Expectancies for Internal Versus, External Control of Reinforcement, Psychological Monograph General and Applied, Vol. 80، No.1, Washington.
- Phares, E. (1984). Introduction to Personality, Charle E. Merill. Columbus, Ohaio.
- Calven's, H. & Lindzey, G.(1985).Introduction of Personality. Canada: John Wily and Sons.
- Silverman , E.(1987). Psychology .(3rd,ed), New Jersey, Prentice Hall.
- Cox, H.(1990).Sport Psychology Concepts and Applications, WM.C.Brown publishers .Dubuque Lowa.
- Campbell, C. (1990). An Investigation of the Self –Concept and Locus of Control of Specific Learning – Disabled Students, Dissertation Abstracts International, Vol. 4, No. 1192-A.
- Rizzo, L. & Vispoel P. (1991). Physical Educators Attributes and Attitudes Toward Teaching Students with Handicaps, Adapted Physical Activity Quarterly, Vol. 8, No. (1).
- Santamarie, D. & Furst, M.(1994). Distance Runners, Causal Attributions for Most Successful and Least Successful Races, Journal of Sports Behaviour, Vol. (17).
- Katie, J. & Ron, F. (1995). Attitudes of Physical Educators

Toward The Integration of Handicapped Students, Perceptual and Motor Skills , Vol. 7 , No. 3, PP. 899-902.

- Conaster P. & Block M.(2000). Aquatic Instructors Attitudes Toward Teaching Students with Disabilities, Adapted Physical Activity Quarterly , Vol. 17, No. (2).PP. 97-107.
- Rizzo, L. & Meek , L. (2002). Validating The Physical Educators Attitudes Toward Teaching Individuals With Disabilities III (PEATID III) Survey for Future Professionals, Adapted Physical Activity Quarterly ,Vol. 19, No. (2).PP.141-154.
- Cindy L. (2003). Attitudes of Elementary School Principals Toward the Inclusion of Students with Disabilities, Council for Exceptional Children, Vol. 69 No. (2), PP.135-145.
- Andersen, M.(2005). Sport Psychology in Practice, Human Kinetics. Champaign, IL.
- Dupoux, E. Wolman C, Estrda E .(2005). Attitudes of School Teachers Toward the Inclusion of Students with Disabilities, International Journal of Disability. Development & Education, Vol. 52,No. (1), PP. 43-58.

ملحق رقم (1)

بسم الله الرحمن الرحيم

عزيزي الطالب/ الطالبة

ارجو الإجابة عن جميع فقرات الاستبيان بصراحة ودقة لأن هذه المعلومات ستستخدم فقط لإغراض الدراسة ولن يطلع عليها أحد، ولا توجد إجابة صحيحة وإجابة خاطئة وإنما هو مقياس لما يعتقده الشخص .

البيانات الأولية:

1. **الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐
2. **سنة الالتحاق بالجامعة:** قبل 2008 ☐ **2008** ☐

2009 ☐ 2010 ☐ **2011** ☐

4. **هل درست مساق الحالات الخاصة في التربية الرياضية :** نعم ☐ **لا** ☐

علماً بأن الأستبيان يحتوي على استمارتين الأولى للاتجاهات، والمرجو منك قراءة العبارات جميعها بتمعن وتدبر ثم تحديد موقفك اتجاه مطابقتها لكل فئة من الفئات الأربع المذكورة أسفل كل عبارة وذلك بوضع إشارة (×) في المكان الذي تراه مناسباً أمام كل فئة من فئات التلاميذ المعاقين المذكورة أسفل الفقرة، والذي يعبر عن موقفك أصدق تعبير. الثانية لمركز التحكم (الضبط) ، ويرجى وضع دائرة حول رمز الإجابة التي تعكس موقفك من العبارة الواردة .

شاكره لحسن تعاونكم

الباحثة

شدى مهيدات

1.إحدى مزايا تعليم الطلاب المعاقين من كل فئة من الفئات الأربعة الواردة أدناه في حصص التربية الرياضية العادية مع الطلاب غير المعوقين أن يتعلم جميع الطلاب العمل سوية نحو تحقيق الأهداف.

الرقم	فئة الإعاقة*	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
1.	المعاقون بدنياً					
2.	بطيئو التعلم					
3.	ضعاف السمع					
4.	ضعاف البصر					

2. تعليم الطلاب المعاقين من كل فئة من الفئات الأربعة الواردة أدناه في حصص التربية الرياضية العادية يحفز الطلاب غير المعاقين لتعلم أداء المهارات الحركية.

الرقم	فئة الإعاقة	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
5.	المعاقون بدنياً					
6.	بطيئو التعلم					
7.	ضعاف السمع					
8.	ضعاف البصر					

4. الطلاب المعاقين من كل فئة من الفئات الأربعة الواردة أدناه سوف يتعلمون بسرعة أكبر إذا تعلموا في حصص التربية الرياضية العادية مع أقرانهم غير المعاقين.

الرقم	فئة الإعاقة	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
9.	المعاقون بدنياً					
10.	بطيئو التعلم					
11.	ضعاف السمع					
12.	ضعاف البصر					

* يقصد بفئات الاعاقة السابقة ما يلي:

- المعاقون بدنياً: هم التلاميذ الذين يعانون من مشاكل حركية لأسباب عصبية أو عضلية او عظمية بالاضافةت الى مرضى القلب والربو والصرع والسكري بدرجة لا تحول دون التحاقهم بالمدارس العادية.
- بطيئو التعلم: هم التلاميذ الذين يعانون من تدني في قدراتهم التحصيلية بدرجة بدرجة لا تحول دون التحاقهم بالمدارس العادية.
- ضعاف السمع: هم التلاميذ الذين يعانون من صعوبة في السمع وبالتالي يحتاجون الى معينات سمعية للالتحاق بالمدرسة العادية. (تتراوح قدرتهم السمعية بين 20 – 70 ديسبل).
- ضعاف البصر: هم التلاميذ الذين يعانون من تدني في قدرة الابصار لديهم، وبالتالي يحتاجون الى معينات بصرية للالتحاق بالمدرسة العادية. (تتراوح قدرة الابصار لديهم بين بين (2– 6/ 60) متر أو (20/ 70 – 200/20) قدم.

4. الطلاب المعاقين من كل فئة من الفئات الأربعة الواردة أدناه سوف يتطور لديهم مفهوم الذات المبشر بالنجاح بصورة أفضل نتيجة لتعلمهم المهارات الحركية في حصص التربية الرياضية العادية مع أقرانهم غير المعاقين.

الرقم	فئة الإعاقة	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
.13	المعاقون بدنياً					
.14	بطيئو التعلم					
.15	ضعاف السمع					
.16	ضعاف البصر					

5. الطلاب غير المعاقين لن يقبلوا أقرانهم المعاقين من كل فئة من الفئات الأربعة الواردة أدناه معهم في حصص التربية الرياضية العادية.

الرقم	فئة الإعاقة	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
.17	المعاقون بدنياً					
.18	بطيئو التعلم					
.19	ضعاف السمع					
.20	ضعاف البصر					

6. وجود الطلبة المعوقين من كل فئة من الفئات الأربعة الواردة أدناه معهم في حصص التربية الرياضية العادية مع أقرانهم غير المعاقين سوف يعطل من انسجام وتناسق سير الحصة.

الرقم	فئة الإعاقة	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
.21	المعاقون بدنياً					
.22	بطيئو التعلم					
.23	ضعاف السمع					
.24	ضعاف البصر					

7. ارغام المعلمين على تعليم الطلبة المعاقين من كل فئة من الفئات الاربعة الواردة أدناه في حصص التربية الرياضية العادية مع أقرانهم غير المعاقين يضع عبئاً اضافياً غير منصف عليهم.

الرقم	فئة الإعاقة	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
.25	المعاقون بدنياً					
.26	بطيئو التعلم					
.27	ضعاف السمع					
.28	ضعاف البصر					

8. كمعلم للتربية الرياضية في المستقبل أرني أنني لا أملك التدريب الكافي والضروري لتعليم الطلاب المعاقين من كل فئة من الفئات الأربعة الواردة أدناه مع أقرانهم غير المعاقين في حصص التربية الرياضية العادية.

الرقم	فئة الإعاقة	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
29.	المعاقون بدنياً					
30.	بطيئو التعلم					
31.	ضعاف السمع					
32.	ضعاف البصر					

9. تعليم الطلاب المعاقين من كل فئة من الفئات الأربعة الواردة أدناه في حصص التربية الرياضية العادية مع أقرانهم غير المعاقين يعني لي أن أبذل المزيد من الجهد.

الرقم	فئة الإعاقة	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
33.	المعاقون بدنياً					
34.	بطيئو التعلم					
35.	ضعاف السمع					
36.	ضعاف البصر					

10. الطلاب المعاقين من كل فئة من الفئات الأربعة الواردة أدناه يجب أن لا يتعلموا في حصص التربية الرياضية العادية مع أقرانهم غير المعاقين لأنهم يستحوذون على أغلب وقتي في الحصة.

الرقم	فئة الإعاقة	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
37.	المعاقون بدنياً					
38.	بطيئو التعلم					
39.	ضعاف السمع					
40.	ضعاف البصر					

11. كمعلم تربية رياضية في المستقبل أحتاج إلى مزيد من الدراسات والتدريب ، قبل أن أشعر بأنني مؤهل للتدريس في حصص التربية الرياضية العادية متضمنة الطلاب المعاقين من كل فئة من الفئات الأربعة الواردة أدناه وأقرانهم غير المعاقين.

الرقم	فئة الإعاقة	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
41.	المعاقون بدنياً					
42.	بطيئو التعلم					
43.	ضعاف السمع					
44.	ضعاف البصر					

12. يجب أن يتعلم الطلاب المعاقين من كل فئة من الفئات الأربعة الواردة أدناه مع أقرانهم غير المعاقين في حصص التربية العادية كلما كان ذلك ممكناً.

الرقم	فئة الإعاقة	موافق بشدة	موافق	غير متأكد	غير موافق	غير موافق بشدة
.45	المعاقون بدنياً					
.46	بطيئو التعلم					
.47	ضعاف السمع					
.48	ضعاف البصر					

ملحق رقم (2)

بسم الله الرحمن الرحيم

عزيزي الطالب/ الطالبة

ارجو الإجابة عن جميع فقرات الاستبيان بصراحة ودقة لأن هذه المعلومات ستستخدم فقط لإغراض الدراسة ولن يطلع عليها أحد، ولا توجد إجابة صحيحة وإجابة خاطئة وإنما هو مقياس لما يعتقده الشخص .

البيانات الأولية:

1. **الجنس:** ذكر ☐ أنثى ☐
2. **سنة الالتحاق بالجامعة:** قبل 2008 ☐ 2008 ☐ 2009 ☐ 2010 ☐ 2011 ☐

1. **هل درست مساق الحالات الخاصة في التربية الرياضية :** نعم ☐ **لا** ☐

علماً بأن الأستبيان يحتوي على استمارتين الأولى للاتجاهات، والمرجو منك قراءة العبارات جميعها بتمعن وتدبر ثم تحديد موقفك اتجاه مطابقتها لكل فئة من الفئات الأربع المذكورة أسفل كل عبارة وذلك بوضع إشارة (×) في المكان الذي تراه مناسباً أمام كل فئة من فئات التلاميذ المعاقين المذكورة أسفل الفقرة، والذي يعبر عن موقفك أصدق تعبير. الثانية لمركز التحكم (الضبط) ، ويرجى وضع دائرة حول رمز الإجابة التي تعكس موقفك من العبارة الواردة .

شاكره لحسن تعاونكم

الباحثة

شدى مهيدات

مقياس مركز التحكم

العبارات
1.إذا نجحت بالأمتحان نجاحاً باهراً فإن السبب : أ- لأنك درست جيداً قبل الامتحان . ب-لأن الامتحان كان سهلاً.
2.إذا شعرت بأن بعض المحاضرات صعبة فهل يكون ذلك : أ- لأن الدكتور/ الدكتوره لم يوضح الدرس بما فيه الكفاية. ب-لأنك لم تنتبه جيداً لشرح الدكتور/ الدكتوره .
3.إذا تستطع تذكر قصة ما ،فهل سبب ذلك : أ- لأن القصة لم تكن مثيرة . ب-لأنك لم تكن مهتماً بتلك القصة.
4.إذا أخبرك والداك بأنك مجتهد في الجامعة،هل ذلك : أ- لأنك فعلا مجتهد. ب-لأنهم كانوا مبسوطين.
5.عندما تحصل على علامة عالية في التشريح أو الميكانيكا هل ذلك : أ- لأنك درست كثيراً على تلك المادة . ب- لأن احداً ساعدك في الدراسة .
6.إذا قال صديقاً لك أنك غبي في لعبة ما ، فهل ذلك : أ- لأن صديقك كان ماهراً في اللعبة . ب- لأنك لم تلعب بمهارة كافية.
7.إذا غلبك صديقاً لك في لعبة ما ، فهل ذلك : أ- لأن صديقك كان ماهراً في اللعبة . ب- لأنك لم تلعب بمهارة كافية.
8.إذا أجبت عن سؤال بسهولة فهل كان ذلك : أ-لأن السؤال سهل جداً . ب-لأنك بذلت جهداً في حل السؤال.
9.إذا تعلمت السباحة بسرعة فهل يعود ذلك إلى: أ-لأنك تنتبه جيداً لشرح الدكتور/ الدكتوره. ب-لأن الدكتور/ الدكتوره يشرح الدرس جيداً.
10.إذا قال لك دكتور لك أن عملك لا بأس به ، فهل ذلك : أ-لأن الدكتور يقول ذلك لكل الطلاب. ب-لأن عملك انت كان فعلاً جيداً.
11.إذا وجدت أن من الصعب عليك حل مسألة إحصاء ،فهل ذلك : أ- لأنك لم تبذل جهداً كافياً لحلها . ب- لأن المسائل التي يعطيها الدكتور صعبة.
12.إذا نسيت معلومات شرحها الدكتور ،فهل ذلك : أ- لأن الدكتور لم يشرح الدرس جيداً. ب- لأنك لم تبذل جهداً لتذكر تلك المعلومات.

13.إذا تذكرت قصة ما ،فهل ذلك : أ- لأنك كنت مهتماً بالقصة. ب-لأن القصة كانت مثيرة.
14.إذا قال والداك أن سلوكك سخيف ،فهل ذلك : أ- بسبب سلوك قمت به . ب- لأنهم يشعرون أنك سيء.
15.إذا لم تحصل على علامة ناجحة في امتحان نهاية الفصل فهل ذلك : أ-لأن الامتحان كان صعباً. ب-لأنك لم تدرس جيداً على الامتحان .
16.إذا فزت في لعبة على شخص آخر،فهل ذلك : أ-لأنك تلعب جيداً. ب-لأن صديقك ليس ماهراً في اللعبة.
17.عندما تحصل على علامة متدنية ،فهل ذلك : أ- لأنك غير مهتم بالعلامات. ب- لأن ظروفك منعتك من الدراسة.
18.إذا قال لك شخص أنك ذكي، فهل ذلك: أ-لأنك ذكي فعلاً. ب- لأن ذلك الشخص يحبك .
19.إذا أخبرك والداك أنك لست مجتهداً،فهل ذلك : أ- لأنك لست مجتهداً حقاً. ب- لأن مزاج والداك كان معكراً.
20.إذا وجدت أن حل مسائل الإحصاء سهلاً، فهل ذلك : أ-لأن المسائل التي يعطيها الدكتور سهلة. ب-لأنك تبذل جهداً كبيراً في الحل .
21.إذا تذكرت حقائق شرحها الدكتور فهل ذلك: أ-لأنك بذلت جهداً كبيراً في تذكرها . ب- لأن شرح الدكتور لها كان جيداً.
22.إذا لم تستطيع حل لغز،فهل ذلك : أ-لأنك لست ماهراً في حل الألغاز. ب-لأن تعليمات اللغز لم تكن واضحة.
23.إذا قال والداك أنك ذكي فهل قالا ذلك : أ- أن مزاجهما كان جيداً. ب-لأنك أثبت حقاً أنك ذكي.
24.إذا قال أستاذك أن إجابتك لم تكن جيدة ،فهل ذلك : أ- لأن هذا ما يقوله الاستاذ دائماً. ب-إجابتك في الحقيقة لم تكن جيدة.

وصف مساق ت.ر. 271

مدخل إلى الحالات الخاصة في التربية الرياضية

(3 ساعات معتمدة)

أهداف المساق : **تزويد الدارسين بالمعارف والمهارات المتعلقة ب :**

- مفهوم الإعاقة وتطورها التاريخي .
- أهمية تأهيل المعاقين ودور التربية الرياضية في التأهيل .
- أسباب وأعراض وخصائص كل نوع من أنواع الإعاقة وسبل الوقاية منها .
- مهارات وأساليب التعامل مع كل فئة من فئات الإعاقة بصفة عامة و في الميدان الرياضي بصفة خاصة .

محتويات المساق :

- **الوحدة الأولى : مدخل الى الحالات الخاصة ... ويتضمن :**
  - مفهوم الخلل والعجز والإعاقة وما يتخللهم من عمليات وقاية وعلاج وتأهيل.
  - الإعاقة وتطورها التاريخي عبر العصور والحضارات .
  - حجم مشكلة الإعاقة عالميا وعربيا ومحليا.
  - مفهوم التربية الرياضية الخاصة / المعدلة وأغراضها

- **الوحدة الثانية : الإعاقة الحركية .. وتتضمن :**
  - الشلل الدماغي : تعريفه وخصائصه ، أنواعه وأسبابها وسبل الوقاية منه ..تنظيمه الرياضي الدولي وتصنيفاته ، مهارات التعامل مع مصابيه في الميدان الرياضي .

- **الوحدة الثالثة : إصابات الحبل ألشوكي ... ويتضمن :**
  - تعريفها وخصائصها ، أنواعها وأسبابها ، تنظيمها الرياضي الدولي و تصنيفاته .
  - مهارات التعامل مع مصابيها في الميدان الرياضي .

الوحدة الرابعة : البتر والإعاقات الحركية الأخرى ... وتتضمن :

- التعريفات والخصائص والأنواع والأسباب وسبل الوقاية .
- التنظيم الرياضي الدولي لها وتصنيفاته.
- مهارات التعامل مع مصابيها في الميدان الرياضي .

الوحدة الخامسة : الأمراض المزمنة (أمراض القلب والأوعية الدموية، السكري، الصرع، الربو) ويتضمن

- التعريف والخصائص والأنواع والأسباب وسبل الوقاية لكل منها .
- مهارات التعامل مع كل منها في الميدان الرياضي .

الوحدة السادسة : الإعاقة العقلية ..وتتضمن :

- التعريف والخصائص والفئات والأسباب وسبل الوقاية .
- التنظيمات الرياضية الدولية لها .
- مهارات التعامل مع مصابيها في الميدان الرياضي .

الوحدة السابعة : الإعاقة الحسية (السمعية .. والبصرية) و تتضمن :

- التعريف والخصائص والفئات والأسباب وسبل الوقاية لكل منهما .
- التنظيمات الرياضية الدولية لها .
- مهارات التعامل مع مصابي كل منها في الميدان الرياضي

أهم المراجع :

1- عبد الحكيم بن جواد المطر : **التربية البدنية التأهيلية والشلل الدماغي,**سلسلة الفكر العربي للتربية البدنية والرياضية,العدد العاشر، القاهرة ،1996

2- عبد الحكيم بن جواد المطر: **التربية البدنية الخاصة (المعدلة) للمعوقين,**السلسلة الثقافية ،الاتحاد السعودي للتربية البدنية والرياضة،العدد الخامس ،الرياض، 1995.

3 – عبد الحكيم بن جواد المطر: **اللياقة البدنية للمعوقين**,الرئاسة العامة لرعاية الشباب,الرياض 1994.

4 – سكوت جودمان **: تدريب ذوي الاحتياجات الخاصة ,**ترجمة عبد الحكيم بن جواد المطر ,مجلس التعاون لدول الخليج العربية الرياض,2002.

5– محمد رفعت حسن : **الرياضة للمعوقين-** الجزئيين الأول والثاني,الهيئة المصرية العامة للكتاب القاهرة,د.ت

6– محمود عنان وعدنان جلون **: الرياضة والترويح للمعوقين**,مكتبة النهضة المصرية,القاهرة,د.ت

7 – أسامة رياض **: القواعد الطبية لرياضة المعوقين**,الاتحاد السعودي للطب الرياضي، الرياض ، 1988.

8 - ادري فارمير **: الرياضة للمعوقين** ،,ترجمة فريق كمونه,جامعة بغداد ، 1990.

9 – عبد الفتاح لطفي**: التربية الرياضية للأطفال الخواص**,مطبعة مخيمر,القاهرة,د.ت .

10 – مروان عبد المجيد إبراهيم **: الألعاب الرياضية للمعوقين**,دار الفكر,عمان، 1997 .

11 - حلمي إبراهيم,ليلى فرحات **: التربية الرياضية والترويح للمعاقين**، دار الفكر العربي,القاهرة 1998.

12 - إبراهيم، حومة زايد واخرون:**المعاقون ومجالات الأنشطة الرياضية**، المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، طرابلس- ليبيا، 1984 .

13- فريق كمونة : **مبادئ وطرق التربية الرياضية للمعاقين** ، الدار العلميةو دار الثقافة للنشر ، عمان2002.

14- عبد الحميد شرف **: التربية الرياضية و الحركية للأطفال الأسوياء و متحدي الأعاقة ،** مركز الكتاب للنشر ، القاهرة ، 2001

15 – فاروق الروسان **: مناهج و أساليب تدريس ذوي الأحتياجات الخاصة : المهارات الحركية** ،دار الزهراء ، الرياض ، 2000.

16 - فاروق الروسان و آخرون **: منهاج المهارات الحركية و الرياضية** ، الجامعة الأردنية ، 1982**.**

17 – John Dun and Jollies Fait **: Special Physical Education**, Wm.C.Brown & Benchmark Publishers , Iowa, 1989.

18 - Winnick, Joseph : **Adapted Physical Education and Sport , 3**rd ed. , Human Kinetic Publishers ,IL , 2000.

19 - Lockette, keven F. and Ann, M Keyes : Conditioning with Physical Disabilities , Human Kinetic Publishers,IL , 1994.

20 - DePauw , Karen and Susan Gavron : **Disability and Sport** , Human Kinetic Publishers ,IL , 1995.

21 – Davis , Ronald : **Inclusion Through Sport** , Human Kinetic Publishers , IL. 2002.

22- Miller , Patricia D : **Fitness Programming and Physical Disability** , , Human Kinetics Publishers , IL., 1995. .

23 – Gudrun Doll- Tepper(Editor): **Adapted Physical Activity**, Sport Science Review **, ICSPE**, vol.15, No. I, 1996

24 – Jones, Jeffery A. (Editor): **Training Guide to Cerebral Palsy Sports**, 3rd ed, Human Kinetics Books, IL, 1988.

25 – CooB,92,S.A. Paralympics division: **General and Functional Classification Guide**, Barcelona, 1992

26 – Claudine Sherrill: **Adapted Physical Education and Recreation** ,Wm C Brown Publishers, Iowa, 1986

28 – Monica Lepore, et .al**.: Adapted Aquatics Programming,** Human Kinetic Publishers, IL,1999.

29 – Lisa Rappaport and Linda Shultz**: Creative Play Activities for Children with Mental Disabilities.,** 2 nd edition, Hunan Kinetics, IL., 1989.

30 - American College of Sport Medicine **: Exercise Management for Persons with Chronic Deseases and Disabilities** , Human Kinetics, IL,1997.

مواقع الشبكة العنكبوتية :

http://www.Palestra.com
http://www.aaasp.org
http://www.paralympic.org
http://www.MusclePower.com
http://www.aahperd.org

http://www.ncpad.org
http://www.nwba.org
http://www.plu.edu/~sope/AdaptPhysEdu.htm
http://www.pelinks4u.org/sections/adapted.htm
http://www.dsusa.org
http://www.nscd.org
http://www.specialolympics.org
http://www.usadsf.org
http://www.usaba.org
http://www.wsusa.org
http://www.americasathletes.org
http://www.spokesnmotion.com
http://www.ausport.gov.au/ais/Disabilities/training.htm
http://www.sport.act.gov.au
http://www.neuff.demon.co.uk/disabled.html
http://www.sportsa.org.au/sdsp/links/
http://www.blues.uab.es/olympic.studies/paral.html
http://www.rickhansen.ubc.ca
http://www.nmss.org
http://www.navh.org
http://ed-web3.educ.msu.edu/kin866/sports.htm

Abstract

Mohaidat, Shada Qasem. (2013). Locus of Control and its Relationship with Attitudes of Yarmouk University Physical Education Students Towards Integration of Disabled Pupils in Physical Education Classes, Masters of Science Thesis, Department of Sport Science, Yarmouk University.

Supervisor: Prof. Dr. Hussein H. Abu- Alruz

This study aimed at investigating the Attitudes of physical educations students towards integrating students with disabilities in physical education classes and its relationship with their locus of control, as well as the effect of their sex, academic level, and pre-experience with the specific course. Descriptive method was utilized to achieve the study aims, sample of the study consisted of 280 student selected randomly, Rizzo PEATTID III, 1993 and locus of control scale by Turbeh, 2009. was used to collecting the research data, the results indicated that the sample subjects attitudes towards integration of students with disabilities in physical education classes were neutral, a significant differences were found between male and female students attitudes infavor for female, and between students who experience the specific course and those who didn't for those who studied, No significant differences in locus of control refers to sex, academic level, experience with specific course, finally no significant correlation between the attitudes of the research sample towards integrating students with disabilities and their locus of control.

Key word: locus of control, attitude, physical education, disabled.